

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

Využití dětského filmu ve výuce k hodnotám

Using children's films to teach values

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jana Stará, Ph.D.

Autor diplomové práce: Blanka Polášková

Studijní obor: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Praha 2008

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury.

V Praze dne 22.11.2008

Podpis:..

Blanka Polášková

## Obsah

I ÚVOD .....	8
II TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 CÍLE TEORETICKÉ ČÁSTI .....	10
A .....	10
1 HODNOTY .....	10
1.1 POJEM HODNOTY .....	10
1.2 HODNOTOVÝ SYSTÉM .....	12
1.3 POSTOJE A NORMY .....	12
1.4 UTVÁŘENÍ POSTOJŮ A HODNOT .....	13
1.5 VYJÁDRĚNÍ HODNOT .....	16
3 HODNOTY V PROMĚNÁCH ČASU .....	17
4 ROZDĚLENÍ HODNOT .....	18
4.1 HODNOTY BYTÍ A ŽIVÁNÍ .....	20
4.2 DUCHOVNÍ A MATERIÁLNÍ HODNOTY .....	21
4.3 MORÁLNÍ HODNOTY .....	21
4.4 DEMOKRATICKÉ HODNOTY .....	22
4.5 PROMĚNY HODNOT .....	23
5 HODNOTY A DĚTI .....	25
6 JAK VYCHOVÁVAT K HODNOTÁM? .....	25
7 ANALÝZA ČESKÉ KURIKULÁRNÍ REFORMY Z HLEDISKA HODNOTOVÉ VÝCHOVY .....	27
7.1 SITUACE ŠKOLSTVÍ DO ROKU 1929 .....	27
7.2 ŠKOLSKÁ REFORMA A HODNOTOVÁ VÝCHOVA .....	28
7.2.1 Obecná škola .....	29
7.2.2 Základní škola .....	30
7.2.3 Národní škola .....	31
7.2.4 Rámcový vzdělávací plán .....	32
8 VÝCHOVA K HODNOTÁM .....	34
9 VHODNÉ VYUČOVACÍ METODY KE VÝUCE K HODNOTÁM .....	35
9.1 MONOLOGICKÉ METODY .....	35
9.2 DIALOGICKÉ METODY .....	35
Děkuji PhDr. Janě Staré Ph.D. za odborné vedení, které mi poskytla při tvorbě diplomové práce.	
Děkuji Āse Ekmanové, Jonnymu Engvallovi a všem pedagogům a dětem základní školy Vallhovskolan ve Švédsku za milé přijetí a Robinu Pulterovi za pomoc a oporu při vytvoření webových stránek <a href="http://diplomka.bluncha.eu">http://diplomka.bluncha.eu</a> .	
11 JAK PŘEDSTAVIT DĚTEM HODNOTY? .....	41
11.1 LEXICON .....	41
11.1.1 Jak na hodnoty .....	42

## Obsah

<b>I ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>II TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 CÍLE TEORETICKÉ ČÁSTI .....</b>	<b>10</b>
<b>A .....</b>	<b>10</b>
<b>2 HODNOTY .....</b>	<b>10</b>
2.1 ROZUMÍME HODNOTÁM? .....	10
2.2 HODNOTOVÝ SYSTÉM .....	12
2.3 POSTOJE A NORMY .....	12
2.4 UTVÁŘENÍ POSTOJŮ A HODNOT .....	13
2.5 VYJÁDŘENÍ HODNOT .....	16
<b>3 HODNOTY V PROMĚNÁCH ČASU .....</b>	<b>17</b>
<b>4 ROZDĚLENÍ HODNOT .....</b>	<b>18</b>
4.1 HODNOTY BYTÍ A DÁVÁNÍ .....	20
4.2 DUCHOVNÍ A MATERIÁLNÍ HODNOTY .....	21
4.3 MORÁLNÍ HODNOTY .....	21
4.4 DEMOKRATICKÉ HODNOTY .....	22
4.5 PROMĚNY HODNOT .....	23
<b>5 HODNOTY A DĚTI .....</b>	<b>23</b>
<b>6 JAK VYCHOVÁVAT K HODNOTÁM? .....</b>	<b>25</b>
<b>7 ANALÝZA ČESKÉ KURIKULÁRNÍ REFORMY Z HLEDISKA HODNOTOVÉ VÝCHOVY .....</b>	<b>27</b>
7.1 SITUACE ŠKOLSTVÍ DO ROKU 1989 .....	27
7.2 ŠKOLSKÁ REFORMA A HODNOTOVÁ VÝCHOVA .....	28
7.2.1 Obecná škola .....	29
7.2.2 Základní škola .....	30
7.2.3 Národní škola .....	31
7.2.4 Rámcový vzdělávací plán .....	32
<b>8 VÝCHOVA K HODNOTÁM .....</b>	<b>34</b>
<b>9 VHODNÉ VYUČOVACÍ METODY VE VÝUCE K HODNOTÁM .....</b>	<b>35</b>
9.1 MONOLOGICKÉ METODY .....	35
9.2 DIALOGICKÉ METODY .....	35
9.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA .....	36
9.4 HRY A SIMULAČNÍ METODY .....	36
9.5 PRODUKTIVNÍ METODY .....	37
9.6 ZÍSKÁVÁNÍ DAT A PRÁCE S NIMI .....	37
9.7 NEPŘÍMÉ VYUČOVACÍ METODY .....	38
<b>10 FILOSOFIE PRO DĚTI .....</b>	<b>38</b>
10.1 PROČ PŘÁVĚ FILOSOFIE PRO DĚTI? .....	38
10.2 JAK PROBÍHÁ HODINA FILOSOFIE PRO DĚTI? .....	40
<b>11 JAK PŘEDSTAVIT DĚTEM HODNOTY? .....</b>	<b>41</b>
11.1. LKCE ODYSSEA .....	41
11.1.1 Já a mé hodnoty .....	41



11.1.2 Hodnoty v naší společnosti.....	42
11.1.3 Rady rodičům při výchově k hodnotám .....	42
<b>B .....</b>	<b>44</b>
<b>12 VLIV MÉDIÍ.....</b>	<b>44</b>
12.1 VLIV TELEVIZE.....	45
12.1.1 Úskali.....	45
12.1.2 Klady.....	49
<b>13 FILM .....</b>	<b>49</b>
13.1 VNÍMÁNÍ FILMU U DĚTÍ.....	49
13.2 PSYCHOLOGIE FILMU .....	52
13.2.1 Prožívání filmu.....	52
13.3 ŠKOLNÍ FILM .....	53
<b>14 DĚTSKÝ FILM .....</b>	<b>57</b>
14.1 PROČ PŘÁVĚ DĚTSKÝ FILM? .....	57
14.1.1 Film pro děti?.....	57
14.2 PODOBY DĚTSKÉHO FILMU .....	58
14.3 ANIMOVANÝ FILM .....	60
14.3.1 Vznik animovaného filmu .....	62
<b>15 MOŽNOSTI PRÁCE S FILMEM.....</b>	<b>63</b>
15.1 SLEDOVÁNÍ FILMU .....	63
15.1.1 Jak může učitel a žák pracovat s filmem? .....	63
15.2 TVORBA FILMU .....	65
<b>16 VYUŽITÍ DĚTSKÝCH FILMŮ V PRAXI .....</b>	<b>65</b>
16.1 DĚTSKÉ FILMOVÉ FESTIVALY .....	65
16.2 FILMOVÉ PROJEKTY .....	66
16.3 JEDEN SVĚT NA ŠKOLÁCH.....	67
16.4 WEB – POMOC PEDAGOGA.....	68
<b>SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI .....</b>	<b>68</b>
<b>III PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>69</b>
<b>17 CÍLE A OBSAH VÝZKUMU .....</b>	<b>69</b>
17.1 VÝZKUMNÉ METODY .....	70
17.1.1 Analýza dokumentů.....	70
17.1.2 Případová studie .....	70
17.1.3 Experiment .....	71
<b>18 ANALÝZA ŠVÉDSKÝCH KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ Z HODNOTOVÉHO HLEDISKA .....</b>	<b>71</b>
<b>19 PŘÍPADOVÁ STUDIE.....</b>	<b>74</b>
19.1 CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍ ŠKOLY VALLHOVSKOLAN .....	74
19.1.1 Škola otevřená rodičům.....	76
19.2 VÝCHOVA K HODNOTÁM VYCHÁZEJÍCÍ Z LOKÁLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU .....	78
19.2.1 Odpovědnost za svou práci .....	80
19.2.2 Výchova organizací výuky a provozu školy.....	81
19.2.3 Roční projekt.....	82
19.2.4 Livskunskap .....	83
19.2.5 Kamratstödjarna .....	85
19.2.6 Týden s dětskými právy.....	86
19.3 ZÁVĚR A DOPORUČENÍ PRO ČESKOU VZDĚLÁVACÍ POLITIKU.....	86

<b>20 EXPERIMENT.....</b>	<b>89</b>
20.1 EXPERIMENTÁLNÍ SKUPINA DĚTÍ.....	89
20.2 ÚVOD.....	90
20.3 VÝBĚR TÉMATU.....	90
20.4 PŘÍPRAVA NA NATÁČENÍ A TVORBA FILMU.....	92
20.5 NÁVRHY NA ZAPOJENÍ DO VYUČOVÁNÍ.....	93
<b>21 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>95</b>
<b>IV ZÁVĚR.....</b>	<b>96</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>97</b>
<b>ELEKTRONICKÉ ZDROJE.....</b>	<b>100</b>

#### 

hodnoty, hodnotový systém, normy, filosofie, morálka, dětský film, Švédsko, animace

#### 

In my diploma thesis I am dealing with using children's films to teach values in the primary education. I inform the readers about different kinds of values and the ways of creating them and possible methods to teach them with focus on using various kinds of children's films.

Empirical method sets the goal by using some research methods in the Primary school Valhrovskolan in Sweden. The research is seeking to answer the question, how is teaching to values practiced in that school by analyzing Swedish curricular documents, case study and conducting an experiment creating animated film with children. The results lead to some recommendations for the Czech educational politics.

#### 

values, value system, norms, philosophy, moral, children's film, Sweden, animation

## **Anotace**

Ve své diplomové práci se zabývám využitím dětského filmu ve výuce k hodnotám na primární škole. Seznamuji čtenáře s různými typy hodnot, jejich způsoby vytváření a možnými způsoby výuky k nim, především využitím různých podob dětského filmu. Empirická část si stanovuje cíl na základě několika výzkumných metod, které byly použity na Základní škole Vallhovskolan ve Švédsku. Výzkum hledá odpověď na otázku, jak probíhá na této škole výuka k hodnotám, a to analýzou švédských kurikulárních dokumentů, případovou studií základní školy a experimentem tvorby animovaného filmu dětmi s doporučeními pro českou vzdělávací politiku.

## **Klíčová slova**

hodnoty, hodnotový systém, normy, filosofie, morálka, dětský film, Švédsko, animace

## **Synopsis**

In my diploma thesis I am dealing with using children's films to teach values in the primary education. I inform the readers about different kinds of values and the ways of creating them and possible methods to teach them with focus on using various kinds of children's films.

Empirical method sets the goal by using some research methods in the Primary school Vallhovskolan in Sweden. The research is seeking to answer the question, how is teaching to values practiced in that school by analyzing Swedish curricular documents, case study and conducting an experiment creating animated film with children. The results lead to some recommendations for the Czech educational politics.

## **Key words**

values, value system, norms, philosophy, moral, children's film, Sweden, animation

# I Úvod

*„Všichni na jednom jevišti velikého světa stojíme, a cokoliv se tu děje, všech se týká.“*

- Jan Ámos Komenský (Jedno potřebné) 1668

Žít v 21. století přináší lidské bytosti neuvěřitelné množství možností. Životní tempo se zrychluje, vše kolem nás se vyvíjí po technické stránce a díky médiím se nám představuje svět v celé své rozmanitosti. Můžeme zprostředkovaně vidět nejrůznější situace, které potkávají různé lidi na různých místech planety. Vstřebáváme informace, zamýšlíme se nad nimi, reflektujeme naše vlastní hodnoty a postoje, podle kterých se v životě rozhodujeme.

V dnešní době vystupují do popředí především hodnoty zaměřené na vzdělanost, kulturu, životní prostředí, mezilidské vztahy a lidskou solidaritu. Proto je důležité, aby se i pedagogové a vychovatelé více věnovali výchově právě k těmto hodnotám. Výchova k hodnotám by se tudíž měla stát běžnou součástí primárního vzdělávání, což představuje nároky na kompetence učitelů. Přesto existuje řada dalších významných hodnot, které jsou pro náš život důležité a jejich uchopení a začlenění do školního vzdělávání je nesmírně obtížné, protože se jedná o abstraktní pojmy. Pokud o nich chceme mluvit a představit je dětem, měli bychom to udělat tak, aby hodnoty byly dětmi objeveny. I tyto ostatní hodnoty je možné objevit pomocí médií, především dětským filmem existujícím v mnoha podobách. V každém případě je důležité seznámit se se základními principy práce s filmem, neboť jen samotné sledování filmu nestačí.

Teoretická část diplomové práce obsahuje dvě části. První se zabývá vymezením hodnotové problematiky spolu s možnostmi a strategiemi výuky k hodnotám a analýzou kurikulární reformy z hlediska hodnotové výchovy. Druhá část nás seznámí s úskalími a přednostmi využití filmu ve výuce, především dětského filmu, v kontextu důležitosti využití v historii našeho školství, kdy byl film obecně velmi užívaným nástrojem k filmové i hodnotové výchově. Československá filmová hraná i animovaná tvorba pro děti je velmi bohatá. Je jen s údivem, jaké kvalitní filmy zde vznikaly v dobách socialismu.

Praktickou část diplomové práce tvoří výsledky několika výzkumných metod pramenící z 5 měsíční zahraniční zkušenosti na švédské základní škole díky programu Comenius. Praktická část je doplněna o reflexe a doporučeními pro českou školu, jak vychovávat děti k hodnotám.

Věřím, že tato diplomová práce bude pomocníkem pro všechny, kteří hledají způsob, jak vychovávat děti k hodnotám a posílí se také jejich kompetence při tomto důležitém úkolu našeho školství. Práce je také doplněna o webové přístupy, na kterých se můžou čtenáři dozvědět více informací o tomto tématu.

## A

## 2 Hodnoty

### 2.1 Rozumíme hodnotám?

Každá naše činnost a každé naše rozhodnutí je založené na našich domněnkách, přislupech a hodnotách. (Škvrtník, 1997)

Můžeme říci, že hodnoty určují smysl a význam našeho života. Ovlivňují naše chování, naše rozhodování a to, jak se chováme vůči sobě ve volném čase, jak utrádíme peníze nebo jaké přátelé si vybíráme. Jsou to věci, které se učíme a s nimi se můžeme i naše hodnoty. (Bailey, 2008, vlastní překlad)

Přestože jsou hodnoty neviditelné a abstraktní, nemůžeme jejich potřebu vyvrátit a zdůvodňovat pouze svou vlastní subjektivní identifikací a popisováním konkrétních hodnot. Někdy se setkáváme s situacemi, při kterých je důležité o hodnotách diskutovat. Proto je důležité se seznámit a porozumět hodnotovému světu.



## **II Teoretická část**

### **1 Cíle teoretické části**

Co to jsou hodnoty? Co považujeme za hodnotu právě my? A dokážeme hodnoty vysvětlit? Čeho bychom se určitě nechtěli v životě vzdát? Čeho si na jiných lidech vážíme? Co je potřeba na světě nejvíce chránit? Odpovědi na tyto a další otázky nám pomůžou poodhalit problematiku hodnot. Byla bych ráda, pokud by postupnému odhalení napomohla první část práce, která se snaží o vysvětlení a vymezení pojmu hodnoty a to, jak ovlivňují náš život a pod čím vším se může hodnota ukrývat.

Vzhledem k tomu, že lidé jsou denně obklopeni různými médii, které neustále přináší nové a nové informace z celého světa. Denní tisk – internet – filmy aj. Výchova k hodnotám se dá uskutečnit právě využitím těchto možností. Sledováním okolního světa, skutečných či fiktivních příběhů. Jednou z mnoha možností může být dětský film. Převážně jemu se budeme společně s hodnotami věnovat v teoretické části.

## **A**

### **2 Hodnoty**

#### **2.1 Rozumíme hodnotám?**

Každá naše činnost a každé naše rozhodnutí je založené na našich domněnkách, přístupech a hodnotách. (Simon, Howe, Kirschenraum, 1997)

Můžeme říci, že hodnoty udávají směr a význam našeho života. Ovlivňují naše chování, naše rozhodování a to, co budeme dělat ve volném čase, jak utratíme peníze nebo jaké přátele si vybíráme. Jinými slovy, svět se mění a spolu s ním se mění i naše hodnoty. (Bailey, 2008, volně přeložila B. P.)

Přestože jsou hodnoty součástí našeho každodenního života, nemíváme potřebu vysvětlovat a zdůvodňovat samy sobě naše jednání identifikací a popisováním konkrétních hodnot. Někdy se však můžeme setkat se situacemi, při kterých je důležité o hodnotách diskutovat. Proto si pro naše vyjasnění a porozumění hodnotového světa

pojem „hodnota“ vymezíme.

Hodnotu v sociálně psychologickém pojetí je možné chápat podle pedagogického slovníku jako „subjektivní ocenění nebo míru důležitosti, kterou jedinec přisuzuje určitým věcem, jevům, symbolům, jiným lidem aj. Některé hodnoty jsou sdíleny celými skupinami nebo celou společností. Určité hodnoty (např. morální) mají trvalou, „absolutní“ platnost, jiné jsou proměnlivé a mají krátkodobé trvání. (Pedagogický slovník, 1995, s.77) Hartl (1993) ve své definici dodává, že člověk chápe hodnotu jako vlastnost k něčemu ve spojitosti s uspokojováním svých potřeb a zájmů.

S jiným vymezením hodnot přicházejí L. a R. Eyrovi (2000), kteří ve svém ročním výchovném programu pro rodiče „*Jak naučit děti hodnotám*“ považují za hodnotu vlastnost, která se násobí a prohlubuje i bez vědomého soustředění a která se vyznačuje tím, že čím více ji člověk projevujeme, tím více ji dostává. Dorotíková (1998) varuje před nihilismem, zvlí, egoismem a destrukcí společnosti, pokud by lidé jednali podle toho, co jen oni sami považují za hodnotné.

Kučerová (1996) představuje hodnoty jako věci nutné a důležité nejen pro život, ale i to, „čeho si vážíme, co obdivujeme, co ctíme, i to, co milujeme, co je nám drahé, milé, co je blízké našemu srdci.“ (s. 45)

Obecně odehrávají hodnoty velkou roli v našem rozhodování a orientaci ve světě. „Rozhodování není náhodným procesem, není jen házením kostkou, ale cílevědomou volbou z možných alternativ dalšího postupu.“ (Tondl, 1999, s. 21)

Pekárková (1997) z občanského sdružení Odyssea<sup>1</sup> ve své publikaci „*Přemýšlíme o hodnotách*“ uvádí, že každý člověk má určité hodnoty, které uznává. Pokud se člověk s hodnotami ztotožní a zvnitřní je, stávají se normami jeho chování. Smékal (2002) dodává, že některým ztotožněným hodnotám jsou lidé věrni a jsou ochotni za ně položit dokonce vlastní život. Další důležitý fakt zmiňuje Helus (2004), a to, že hodnotová

---

<sup>1</sup> Občanské sdružení Odyssea pomáhá zavádět osobnostní a sociální výchovu do praxe škol. Za tímto účelem společně se školami vytváří metodické materiály, které jsou k dispozici ke stažení na adrese <http://odyssea.cz>



orientace člověka ubezpečuje, že život má smysl a zároveň je člověk schopen přinášet oběti vzhledem ke své hodnotové zaměřenosti.

## **2.2 Hodnotový systém**

Jednotlivé hodnoty se dají sestavit do tzv. souboru hodnot, kterému říkáme hodnotový systém. Hodnotový systém považujeme za „hierarchicky uspořádaný seznam hodnot, který odráží reálné pořadí (důležitost) hodnot sdílených určitou skupinou populace v určitém období“. (Pedagogický slovník, 1995, s. 77) Synonymem pro hodnotový systém je hodnotový žebříček. Vacek (2008) uvádí, že „není podstatné, zda si svůj hodnotový žebříček člověk uvědomuje, či jedná intuitivně.“(s. 102)

Vacek (2008) uvádí tři Homolovy požadavky na hodnotový systém jedince:

- „musí být vnitřně celistvý, v souladu s celou osobností i s dalšími osobnostními charakteristikami jedince
- má být realistický a do určité míry dynamický
- měl by jedinci přinášet uspokojení“

(Homola In Vacek, 2008, s. 102)

## **2.3 Postoje a normy**

Naše hodnoty a hodnotové systémy jsou velmi ovlivňovány postoji a normami, které jsou spolu úzce provázané. Pekárková (2007) uvádí, že postoj k hodnotám je ovlivněn nejen poznatky, ale i citem. (s. 17)

Důležitými faktory, které ovlivňují naše chování jsou složky osobnosti. Helus (2004) jmenuje potřeby, motivy, zájmy, hodnotové orientace. Tyto mimointelektové složky osobnosti jsou ovlivněny mnohými faktory. Dorotíková (1998) mj. uvádí prožitky, intenzivnost touhy po něčem, očekávání, záměry, poznání atd.

Nejprve se seznámíme s pojmy „*postoj a norma*“.

### **Postoje**

Podle Hartlovy definice z psychologického slovníku (1993) je postoj „sklon

ustáleným způsobem reagovat na předměty, osoby, situace a na sebe sama. Postoje jsou součástí osobnosti, souvisí se sklony a zájmy osobnosti, předurčují poznáním chápání, myšlení a cítění.“ (s. 151) Fontanovo vymezení postoje (1997) souvisí s vytvořením zaměření k předmětům a otázkám, se kterými se za život lidé setkají a která prezentují jako názory.

## **Normy**

Některé hodnoty jsou obecněji uznávané a z nich se poté formují normy, které bychom měli dodržovat. Normy jsou ideální vzory, např. ideální vzor chování. Dorotíková (1998) představuje normy ve vztahu k praktické realizaci hodnot jako silné zkušenosti. Nakonečný (1995) popisuje normy jako „preskripce určitých hodnot jako obecně závazných povinností“ (s. 122).

Za nejvíce naučené struktury shledává Fontana (1997) morální normy a hodnoty, které si děti osvojují během svého vývoje. Nejprve od rodičů, poté od učitelů, vrstevnických skupin, sdělovacích prostředků a společnosti.

Pekárková (2007) při práci s dětmi a s hodnotami upozorňuje na jeden důležitý fakt. Pro zjištění hodnocení žáka doporučuje ptát se především na jednání v souladu s normami než na špatné nebo dobré chování.

Již víme, že hodnoty spolu s postoji a normami ovlivňují naše chování a rozhodování. V následující kapitole si představíme několik způsobů, kterými se postoje a hodnoty utvářejí.

## **2.4 Utváření postojů a hodnot**

Podle Hartla (1993) hodnoty vznikají a postupně se diferencují v procesu socializace. Hejlová (2005) zdůrazňuje, že „socializace má být vedena směrem k respektování základních hodnot lidství vyjádřených ve všeobecných lidských právech, pro něž je určující, že lidský život je třeba chránit a pěstovat a že svoboda jedince jakožto právo na individuální rozvoj je limitována tímž právem druhých“. (Hejlová In

Spilková, 2005, s. 40)

V odborné literatuře jsou vedle vzníkání hodnot socializací popisovány jako možnosti utváření hodnot také Bloomova taxonomie cílů v afektivní oblasti, vyjasňování hodnot a zhodnocování. Tyto postupy vznikání hodnot u člověka si postupně představíme.

### 1. Socializace

Nakonečný (1999) upřesňuje, že hodnotová orientace se vytváří již u dítěte raného věku v průběhu primární socializace, kdy se dítě seznamuje s hodnotami ze svého sociálního prostředí.

**Helus (2004) uvádí dva modely socializace:**

- **socializace nápodobou a ztotožňováním**, kdy si dítě osvojuje komplexní formy chování, postoje a vlastnosti. Dítě se střetává s modely a vzory, což může mít na dítě kladný i negativní vliv.
- **socializace působením příkladů, vzorů a ideálů** je názorný obraz toho, co se od dětí výchovně žádá. Působení těchto vlivů by mělo děti zaujmout a v optimálním případě strhnout k následování. Helus dodává, že vzorem mohou být postavy z dějin, literatury, filmu, divadla, charismatické osoby z blízkého okolí. Výběr vzoru závisí se zkušenostmi, hodnotovou orientací a životní zaměřeností.

(Helus, 1994, s. 176-178)

Hodnoty, které člověk získá, bude vědomě i nevědomě předávat dál, lidem v blízkém okolí a další generaci. Pro příklad uvádíme citaci z knihy „*Malý tyran*“ od Prekopové (1983): „Jen tehdy, když dítě získalo základní důvěru, může později důvěřovat druhým lidem a rozvíjet sebedůvěru. Jestliže dostalo dostatečné množství lásky, může také později dávat lásku dál. Jestliže poznalo ze strany rodičů pevný postoj, bude moci jednou rozvinout vlastní vnitřní pevný postoj a bude ho schopno nabídnout druhým.“ (s. 63)

### 2. Bloomova taxonomie cílů v afektivní oblasti

Spilková (2005) uvádí Bloomovu taxonomii cílů v afektivní oblasti, která popisuje cestu hodnot od jejího přijímání po přijetí a osvojení.

- přijímání
- reagování
- oceňování hodnoty
- integrování hodnot
- internalizace hodnot v charakteru

(In Spilková, 2005, s. 49)

Podle revidované Bloomovy taxonomie cílů je v afektivní oblasti kladen důraz na „porozumění hodnotám jako odhalování společných i individuálních významů, jež jsou s hodnotami spojeny. Pro zvnitřnění hodnoty (člověk ji bere za svou, považuje za určitý závazek, rozvíjí se vnitřní kontrola jednání) je rozhodující prožívání, navození emočních stavů, které umožní přijetí hodnot nejen rozumem, ale také citem, prožitkem“.

(Lorencová In Spilková, 2005, s. 50)

### 3. Vyjasňování hodnot

**Vyjasňování hodnot** vychází z humanistické psychologie a z díla L. Rathse. Hodnoty jsou podle autorů publikace „*Vyjasňování hodnot*“ (1997) formovány a ovlivňovány způsoby, při kterých si žáci vytváří vlastní hodnotový systém a je postaveno na „výběru z různých možností při zvažování okolností a následků rozhodnutí“. (Vacek, 2008, s. 105) Součástí vyjasňování hodnot by mělo být také zvažování morálních a etických záležitostí. (Simon, Howe, Kirschenraum, 1997)

Autoři ve své knize dále zmiňují **vštěpování hodnot**, do kterého spadají výklady, moralizování, pravidla, tresty, hesla, symboly a další metody, se kterými se člověk setkává od narození až do smrti. Dochází zde však k rozporu, či hodnoty si vybereme a budeme následovat, protože každý jedinec chce vštěpovat jiné hodnoty. Autoři shrnují, že se vštěpování velice málo projevuje v životě lidí – hodnoty pouze vnímají, ale podle nich se neřídí. Uvádějí také jedno úskalí při způsobu **jít druhým příkladem**. Lidé jsou obklopeni různými příklady (rodiče, učitelé, politici, filmové a hudební hvězdy, přátelé, náboženské postavy, literární postavy). Nastává proto několik otázek: Pro který příklad se rozhodnout a jak se naučit jednat s lidmi, kteří uznávají jiné hodnoty?

(Simon, Howe, Kirschenraum, 1997, s. 21-23)

#### **4. Proces zhodnocování**

Simon, Howe, Kirschenraum (1997) uvádějí další způsob, kterým si lidé utvářejí určité vzory chování, tzv. procesem zhodnocování.

Louis Rath (In Simon, Howe, Kirschenraum, 1997, s. 25) rozděluje zhodnocování na 3 procesy a sedm podprocesů:

##### **I. OCENĚNÍ vlastních přesvědčení a chování**

1. ocenění a opatrování
2. veřejné potvrzování, když je k tomu příležitost

##### **II. VÝBĚR vlastních přesvědčení a chování**

3. výběr z možností
4. výběr pro zvážení následků
5. volný výběr

##### **III. JEDNÁNÍ podle vlastního přesvědčení**

6. jednání
7. jednání podle vzorce, které je konzistentní a opakuje se

Autoři dodávají, že podle tohoto schématu má hodnota 3 složky:

- emocionální
- kognitivní
- behaviorální

„Naše hodnoty jsou založeny na našich pocitech (...) a naše chování se zakládá na našich hodnotách.“ (Simon, Howe, Kirschenraum, 1997, s. 25)

## **2.5 Vyjádření hodnot**

Pro vyjádření hodnot existuje mnoho možností. Lidské tělo v tomto případě působí jako nenahraditelný nástroj. Hodnoty lze vyjádřit slovy, hodnotově motivovaným chováním nebo jednáním, neverbální komunikací v podobě úsudku, gest apod. O našem vnitřním světě a hodnotové orientaci nám může prozradit hodně mimika.

Matějček (1994) podotýká, že mimiku nevytváříme a neprodukujeme stejně jako



řeč. Mimika se nám děje nekontrolovaně a bez vědomého rozhodování. „Není však jiného nástroje na této zemi, který by dovedl vypovídat více, vydatněji a určitěji o našem světě vnitřním.“ (s. 79) Někdy však člověk dokáže konkrétní výraz použít účelově a přivádí zklamání.

### 3 Hodnoty v proměnách času

Teorii hodnot se věnuje řada vědních disciplín. Zabývá se jí obecná, vývojová a sociální psychologie, sociologie, psychiatrie, kulturní antropologie a v neposlední řadě také pedagogika. Ve filosofii se teorie hodnot vyskytuje jako samostatná filosofická disciplína - axiologie. (Kučerová, 1996)

Hodnotami a jejich problematikou se zabývaly již nejstarší civilizace. Hodnoty jako pojmy jsou ve své podstatě stále stejné, pouze se během lidského vývoje proměňovalo vnímání a důležitost jednotlivých hodnot.

„Každé historické období, každá epocha má svou soustavu obecně uznávaných a vyžadovaných způsobů chování a hodnocení. Každá morální soustava je pochopitelná jen ve svém historickém kontextu, se zřetelem k místu, času, konkrétním podmínkám, potřebám a možnostem lidské existence. (Kučerová, 1996, s. 91)

Soustavy chování známe dobře z historických pramenů. Např. Kodex Chammurappiho nebo normy upravující vztahy mezi lidmi v antickém Řecku a ve starém Římě. (Tondl, 1999)

Pekárková (2007) uvádí, že některé hodnoty kolem nás vycházejí z historického dění. Jako příklady jmenuje židovsko-křesťanské náboženství, rytířství evropského středověku, zkušenosti z druhé světové války nebo příchod ekonomie, které stále ovlivňují hodnoty a celé žebříčky hodnot mnoha lidí na této planetě. V současnosti máme také podobné soustavy a mezistátní úmluvy, které určují normy. Důkazem toho je např. Úmluva o právech dítěte z roku 1989.<sup>2</sup> „Slouží na ochranu před zlem jako

---

<sup>2</sup> Cílem Úmluvy o právech dítěte je stanovit standardy pro ochranu dětí před zanedbáváním a zneužíváním. Úmluva bere ohled na rozdíly jednotlivých států. „Koncept dětských práv také obsahuje hodnoty, které si děti mají osvojovat, neboť dospělí jsou zavazováni, aby se podle těchto hodnot vůči dětem chovali. Je to například svoboda projevu, právo na názor, svoboda

něčím, co jde proti dobru, kráse a lásce, tedy hodnotám, o nichž soudíme, že je chápeme všichni stejně a že je společně také sdílíme a sdílet chceme, neboť není-li tomu tak, vnímáme situaci jako chybnou, jako vyžadující nápravu.” (Hejlová In Spilková, 2005, s. 39)

Pokud se dostanou do podvědomí celé společnosti nebo země hodnoty, které jdou proti lidskosti, mohou vzniknout důsledky, které negativně poznamenají několik generací.(Vacek, 2008)

## 4 Rozdělení hodnot

Kolik hodnot existuje? Je možné hodnoty rozdělit podle určitého klíče? Ano, rozdělit hodnoty lze, ale přesto zde panuje obava, že by rozdělení nebylo úplné. Hodnot totiž existuje příliš na jejich jednoduchou klasifikaci. Přesto se s některými kategoriemi a základními rozděleními hodnot seznámíme v této kapitole.

### 1. Smékal (2002) uvádí několik hodnotových směrů z psychologického hlediska:

- hodnoty jako obecné cíle, o které člověk usiluje – štěstí, zdraví, mír, rodina apd.<sup>3</sup>
- hodnoty jako prostředky, jejichž využíváním dosahujeme něčeho pro sebe významného<sup>4</sup>

---

svědomí, myšlení a náboženství, svoboda sdružování, získávání a výměny informací, ochrana soukromí, důstojnosti, cti a pověsti, právo na názor a jeho vyslyšení a další.“ (Hejlová In Spilková, 2005, s.40)

Web, který se zabývá dětskými právy v České republice: <http://www.detskaprava.cz/> a <http://www.amnesty.cz/vychova/>

<sup>3</sup> Rokeach tyto hodnoty nazývá cílové (terminal values) PŘÍLOHA Č. 1

<sup>4</sup> Rokeach tyto hodnoty nazývá instrumentální (instrumental values)

Milton Rokeach byl polský sociální psycholog. Sestavil tzv. Rokeachův hodnotový systém obsahující 2 soubory hodnot. Každý soubor tvoří 18 hodnot. Slouží k výzkumům. [faculty.spokanefalls.edu/InetShare/AutoWebs/johnje/RokeachValueSystem.doc](http://faculty.spokanefalls.edu/InetShare/AutoWebs/johnje/RokeachValueSystem.doc)



- hodnoty jako to, kvůli čemu stojí za to usilovat o nějaký objekt nebo se mu vyhýbat (odmítání cigarety, finanční cena obrazu)
- hodnoty jako kritéria, na jejichž základě oceňujeme, posuzujeme různé předměty a události našeho světa

(Smékal, 2002, s. 256)

V psychologii osobnosti je známým hodnotovým systémem koncepce E. Sprangera a jeho 6 typů poznání světa (pravda, krása, užitek-zisk, láska k lidem, moc, bůh).

## 2. Na základě těchto poznání vymezuje Spranger 6 lidských oblastí:

- **teoretický člověk** usiluje o poznání pravdy (vědec, opravář, lékař, účetní apd.) - tedy každý, pro koho nejdůležitější orientací ve světě je poznání toho, co se děje, jak a proč
- **estetický člověk** hledá ve světě zážitek, estetický dojem nebo příležitost k sebevyjádření
- **ekonomický člověk** potřebuje pro život užitek a zisk, je to člověk myslící jen na své blaho
- **sociální člověk** hledá sebe v druhém, žije pro druhého, jen prostřednictvím lásky k bližnímu může člověk stvrdit svoji lidskost
- **mocenský typ osobnosti** – podřízení se vyšším principům, v jednání v duchu vyšších zásad, moci je možno dosahovat nejen cestou fyzického nátlaku nebo právních norem, ale i čistě v duchovním smyslu
- **náboženský člověk** hledá smysl života

(Smékal, 2002, s. 257-258)

## 3. Tondl ve své publikaci *Hodnocení a hodnoty* třídí hodnoty do těchto kategorií:

- **hodnoty epistemické** (poznávací, kognitivní)
- **hodnoty etické** (mravní v nejširším slova smyslu)
- **hodnoty estetické**
- **hodnoty technologické**
- **hodnoty zdravotní**

- **hodnoty ekologické** (spojené s životním prostředím)

(Tondl, 1999, s. 160)

Dorotíková k výše uvedeným hodnotám přidává hodnoty právní, náboženské, politické a institucionální. (s. 53)

Podle Pekárkové (2007) hodnoty můžeme dělit do různých skupin podle toho, k čemu se vážou. Uvádí skupiny pracovní, hmotné, duchovní, vzájemného fungování, nebo estetické.

#### **4. Vacek (2008) uvádí soubor hodnotových orientací podle J. Kozieleckého**

- **„dionýské hodnoty** (konzumace, komfort, dobré živobytí, luxus, v krajním případě může tato orientace vyústit v egoismus a příživnictví)
- **herkulovské hodnoty** sledují vlastní moc nad druhými, jejich ovládání, touhu po vládě, slávě a společenském uznání
- **apollónské hodnoty** se týkají tvořivosti, poznání světa, rozvoje vědy a umění
- **prométheovské hodnoty** se vztahují k boji za spravedlnost, proti zlu, bolesti, krutosti, za skupinovou sounáležitost
- **sokratovské hodnoty** zahrnují sebepoznání, porozumění sobě samému a zdokonalení vlastní osobnosti“

(In Vacek, 2008, s. 102)

Všechny výše zmiňované kategorie a hodnotové orientace nám potvrzují, že existuje mnoho hodnot, které je možné klasifikovat do skupin podle psychologického i filosofického hlediska a promítají se v každém z nás.

Následující vybrané příklady hodnot se podle odborníků dají zařadit do následujících kategorií hodnot bytí a dávání, duchovní a materiální hodnoty, morální a demokratické hodnoty.

#### **4.1 Hodnoty bytí a dávání**

L. a R. Eyrovi (2000) ve své knize o hodnotách rozdělují hodnoty na dvě základní kategorie - hodnoty bytí a hodnoty dávání.

- **hodnoty bytí** - poctivost, odvaha, mírumilovnost, samostatnost, výkonost, sebekázeň, střídmost, věrnost, zdrženlivost
- **hodnoty dávání** - oddanost, spolehlivost, respekt, úcta, láska, nesobeckost, citlivost, vlídnost, srdečnost, spravedlnost, milosrdnost

## **4.2 Duchovní a materiální hodnoty**

Dorotíková (1998) rozděluje hodnoty na **materiální** (vztah je mezi prvkem a člověkem) a **duchovní**, které byly vytvářeny dějinami a přes „rozdílnosti národních kultur prostupují kulturním povědomím všech evropských národů“ (s. 65). Podle Kučerové (1995) jsou duchovní hodnoty ideální, protože do nich patří poznatky, vědomosti, normy, principy, ideje a ideály. Kučerová dále upřesňuje, že k ideálům směřujeme a normy jsou považovány za prostředky k dosažení cílů. Helus (2004) charakterizuje ideál jako představu sebe samého, oproštěného od chyb a nedostatků.

Kučerová (1996) se zamýšlí nad obecnými lidskými hodnotami. Pro někoho je nejvyšší hodnotou vlast, domov, rodina, rodná řeč nebo svědomí, čest, pracovitost, poctivost, pravdomluvnost. Na druhé straně někdo upřednostňuje blahobyť, komfort, kariéru nebo společenské postavení. Matějček (2004) tyto hodnoty nazývá „povrchní a nehluboké“, kde jde v první řadě o to „mít a ne být“ (s. 125). Helus (2007) považuje hodnoty „mít“ za jednu ze základních forem odcizení člověka sobě samému. Takového člověka považuje jen za částečného.

## **4.3 Morální hodnoty**

Mezi všemi hodnotami můžeme oddělit hodnoty morální. Sem patří všechny hodnoty, podle kterých dokážeme posoudit své skutky jako dobré či zlé. (Pekárková 2007)

L. a R. Eyrovi (2000) pokládají morální hodnoty za nejlepší způsob výchovy, kterým můžeme docílit toho, že se děti budou cítit šťastné.

#### **4.4 Demokratické hodnoty**

V dnešní době je nezbytně nutné nezapomínat na rozvoj demokratických hodnot. Stará (2005) cituje Dahla: „Snahou demokratické společnosti je samozřejmě výchova k hodnotám, které - pokud budou zastávány většinou občanů - mohou zajistit upevnění, rozvoj a snad i rozšiřování demokracie“ (Stará In Spilková 2005, s. 234). Důkazem pro tento fakt jsou výsledky z mezinárodního výzkumu<sup>5</sup>, který proběhl v květnu roku 1999. Dotazovanými se stalo 90 000 čtrnáctiletých žáků ve 28 zemích světa včetně České republiky. Z výsledků vyplynulo, že čeští žáci se málo podílejí na aktivním společenském životě a nehodlají se podílet ani v budoucnu. Nedůvěřují státním institucím a atmosféru při výuce vnímají jako poměrně málo otevřenou pro svobodné vyjadřování vlastních názorů. Jedinou oblastí postojů, ve které čeští žáci uspěli nad ostatními zúčastněnými státy je jejich pozitivní vztah k vlasti. Součástí výzkumu bylo také dotazování učitelů, na které hodnotové orientace by měl být ve vyučování kladen důraz. Výsledky byly rozděleny do 4 postojových orientací:

- orientace na občanskou poslušnost (poctivost, pracovitost, ukázněnost, dodržování pravidel a předpisů a odpor proti nespravedlnosti)
- orientace na kritický přístup ke společnosti
- orientace na globální problémy lidstva a multikulturní problematiku
- nacionalistická orientace (akcentuje hodnotu vlastního národa a usiluje o posílení národní kultury proti zahraničním vlivům)

(Procházková, Raabová, 2001, s. 35)

Za základní hodnoty demokratické společnosti se považují „spravedlnost, svoboda, rovnost, diverzita, pravomoc, autorita, soukromí, účast, procedurální spravedlnost, osobní závazek vůči veřejnému dobru, mezinárodní lidská práva“. (In Stará, 2004, s. 21)

Grindal přidává následující demokratické hodnoty: „rovnost příležitostí, racionalita, intelektuální svoboda, tolerance, solidarita, nezávislost, soužití, spolupráce,

---

5

Výzkum organizovala Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA).

vyjednávání, inkluze, porozumění, respekt k druhým a k prostředí, odpovědnost, která se projeví při rozhodování a při vlastním jednání“. (In Stará, In Spilková, 2005, s. 234)

#### **4.5 Proměny hodnot**

Naše hodnoty se během života mnohokrát promění. Může za to např. setkání s osobou, které změní pohled na naši hodnotu a další hodnoty, které jsou s danou hodnotou provázané. Tento fakt nastiňuje půlroční pokus „Člověk a morálka“ G.Fišarové (2006), který proběhl na brněnské základní škole v sedmé třídě a který se zabýval výzkumem proměny hodnot použitím příběhu arabského chlapce, který přišel do České republiky. Pomocí Rokeachova dotazníku hodnot bylo zkoumáno 11 morálních hodnot na začátku a na konci pokusu. Jednalo se o hodnoty přátelství, lásky, rodiny, svobody, pravdy, krásy, respektu, tolerance, vzdělání, víry a spravedlnosti. Nejvíce změn se prokázalo u hodnot „svoboda, pravda, krása, přátelství, láska, respekt, tolerance a spravedlnost“. Po absolvování programu Člověk a morálka si žáci uvědomovali důležitost hranic svobody, pojetí krásy založené také na vnitřní kráse a významu některých důležitých hodnot. U přátelství byla důležitá důvěra a upřímnost místo vzájemné pomoci. U respektu se u dětí proměnila definice respektu jako je vážení si jeden druhého, uznání, obdiv a ocenění.

### **5 Hodnoty a děti**

Výchova k hodnotám je pro děti nesmírně důležité a mnohdy velmi citlivé téma. Již také víme, že lidské hodnoty jsou postavené na několika faktorech, jedním z nich jsou morální postoje a morálka.

Důležitými autoritami v psychologii morálky jsou Jean Piaget a Lawrence Kohlberg. Piaget proslul tzv. koncepcí morálního vývoje. Domníval se, že „veškerá morálka je obsažena v systému pravidel (norem) a podstata veškeré morálky spočívá v respektu, který si jedinec k těmto pravidlům vytváří.“ (Piaget In Vacek, 2008, s. 9)

Kohlberg vytvořil soubor „znepokojivých“ **morálních dilemat**. Kohlberg také

míní, že dítě prochází ve svém morálním vývoji šesti stádii.

#### **„Prekonvenční úroveň**

- Stadium 1 – Orientace na poslušnost a vyhýbání se trestu
- Stadium 2 – Individualismus, účelovost, vzájemnost, usilování o odměnu a ocenění

#### **Konvenční úroveň**

- Stadium 3 – Orientace na vzájemné vztahy, sociální shodu a dohodu, vzájemnou přizpůsobivost (původně stadium “dobrého hochy a hodné dívky”)
- Stadium 4 – Orientace na zákon a řád, respektování společenského systému

#### **Postkonvenční úroveň**

- Stadium 5 – Orientace na legální společenskou smlouvu (dohodu) a na respektování práv jednotlivce
- Stadium 6 – Orientace na obecné (univerzální) etické principy a vlastní svědomí“

(In Vacek, 2008, s. 26-30)

Sigmund Freud popisuje u dítěte vznik morálních postojů a chování vlivem **Superega**, tzv. „zvnitřnění morálních norem a soudů vštěpovaných rodiči“. Bez existence superega by se dítě chovalo správně pouze v přítomnosti rodičů nebo jiných dospělých, kteří dobré chování zpevňují.“ (In Fontana, 1997, s. 232)

Pekárková (2007) se ptá, zda je možné, aby děti chápaly hodnoty vzhledem k jejich psychickému vývoji. Zároveň na tuto otázku odpovídá. Přestože malé děti nejsou schopny výraznější abstrakce, dokáží společenské hodnoty a normy vnímat citlivě. „Podřizují se řádu bez zpochybnění, věří pravdám rodičů a učitelů. Umějí však popisovat své pocity a ty se mohou stát východzími k reflexi skutečnosti. Můžeme se ptát: „Co se ti líbí, nelíbí okolo tebe? Jak by to mělo vypadat, aby se ti to líbilo více? Co chceš, aby se změnilo?“ (Pekárková, 2007, s. 11) Se staršími dětmi lze hovořit o důsledcích nebo vycházet z možných řešení.

Matějček (2004) uvádí, že prvořadou hodnotou je, aby se dítě naučilo ovládat samo sebe, aby bylo schopno pomáhat druhým, což pokládá za důležité pro školní věk – „základy pro výstavbu osobnosti už byly dávno položeny v časném dětství“. (s. 145)

Výchova k hodnotám je pro děti velmi složitá. Dítě musí být schopno vlastní



sebereflexe, zamyslet se nad důsledky svého chování, schopnost empatie - emoční inteligenci aj. Závisí proto hodně na vedení učitele a na síle jeho osobnosti.

Již v předškolním věku se objevuje u dětí touha po otevřeném horizontu budoucnosti. Dítě touží po úspěchu, chce něčeho dokázat, něčemu se naučit a druhým to předvést. (Matějček In Helus, 2004)

Helus (2004) uvádí, že již na sklonku dětství, v období adolescence, si dítě začíná vytyčovat vzdálenější životní cíle, vyjasňuje si svou identitu a má potřebu žít v pravdě, spravedlnosti a dobru.

## 6 Jak vychovávat k hodnotám?

„Prohřešky některých závažných hodnot mezilidského soužití ve prospěch méně hodnotných cílů – blokování potřeb žáků navzájem si pomáhat, kooperovat, realizovat dialogické formy pracovního soužití ve školní třídě. Škola přísně trestá, ba kriminalizuje napovídání, opisování apod., ale vesměs nenabízí legitimní, plnohodnotné a široce akceptované situace vzájemné solidarity. Tendence dětí a dospívajících k pospolitosti se tak mnohdy realizují jedině mimo vyučování, nejedenou proti vyučování.“ Takto komentuje situaci v našem školství Zdeněk Helus. (2004, s.159) Je možné situaci změnit?

Vacek uvádí ve své knize „Rozvoj morálního vědomí žáků“(2008) 2 možnosti výuky k hodnotám:

1. **Program výchovy k hodnotám<sup>6</sup>** - autoři projektu rozpracovali do didaktické podoby následující hodnoty: respekt, odpovědnost, soucit, dělení se, vytrvalost, přátelství, spolupráci, sebeovládání a čestnost

Vacek (2008) projekt zanalyzoval a na základě výsledků vypracoval didaktický postup při představování hodnot:

---

<sup>6</sup> (Přístup: <http://www.k12.hi.us/~mkunimit/page13.htm>)



- srozumitelně vysvětlit hodnotu
- vysvětlit krátce, proč je hodnota důležitá
- konkrétní, věku přiměřené příklady hodnot
- popis toho, jak se chová soucitné, přátelské, zodpovědné dítě apd.
- citáty, které danou hodnotu přibližují a vyzdvihují
- připomenutí jména významných osobností, které se tak či tak chovaly
- dané hodnoty uplatnit v mimoškolních, zájmových a obecně prospěšných aktivitách
- přinášet další didakticky inspirativní náměty na možné činnosti

(Vacek, 2008, s. 105)

## 2. Vyjasňování hodnot (viz výše)

Stará (2005) představuje další možnosti výchovy k hodnotám:

- **liberární neutralita** – dítě si samo volí hodnoty, které bude zastávat. Učitel zprostředkovává žákům témata a pomocí diskuze a obhajováním názorů dochází k porozumění, vytváření vlastních hodnot a k respektování názorů druhých. Vzhledem k tomu, že v této strategii je každý názor považován za rovnocenný, bývá teorie kritizována. Do oběhu se totiž dostávají názory „škodlivé nebo diskriminující“ (Stará In Spilková, 2005, s. 234). Guttman podotýká, že určité hodnoty by neměly být podrobeny vyjasňování, ale racionální kritice. (In Stará, In Spilková, 2005, s. 234)

Stará dále uvádí další velkou skupinu tzv. moralistů, kteří považují za cíl základního vzdělání výchovu charakteru a odmítání respektování všech názorů. Moralisté se rozdělili do dvou skupin:

- **konzervativní moralismus** – cílem této výchovné strategie je naučit jedince chovat se morálně, kdy důležitý není proces, ale výsledek výchovy a vlastní morální chování
- **liberární moralismus** - vzdělání by mělo v dětech probudit touhu a schopnost provádět morální volby založené na všeobecně přijímaných morálních principech

Představitel tohoto směru John Rawls navrhl tři stádia vzdělávání:

- 1. morálka authority** – děti se podrobují pravidlům (rodičům, jiným autoritám)
- 2. morálka společenství** – respektují se pravidla, očekává to společnost; jedinci se učí upravovat své zvyklosti, být empatičtí k druhým a vnímat nejen své zájmy
- 3. morálka principu** – přímá vazba na morální principy

„Ve školách je možný přechod jedinců z prvního do druhého stádia, zatím však nenalezena cesta, jak škola může uspět při přechodu k morálce principu. Školy můžou budovat kooperativní morální ctnosti – empatii, důvěru, shovívavost, slušnost, čestnost. Mohou přispívat k ochotě a schopnosti dělat něco pro druhé a požadovat od druhých určité chování, rozlišovat mezi spravedlivým a nespravedlivým jednáním, správně užívanou a zneužívanou pravomocí.“ (Stará in Spilková, 2005, s. 235)

## **7 Analýza české kurikulární reformy z hlediska hodnotové výchovy**

### **7.1 Situace školství do roku 1989**

V českém školství se odehrálo za posledních 100 let velké množství změn. Ne všechny zásadní změny se však týkaly primární školy. (Spilková, 2005)

„V průběhu let se v porovnání s jinými stupni školské soustavy měnila poměrně málo a s výjimkou období tzv. nové koncepce v 70. až 90. letech 20. století si v podstatě zachovala z hlediska cílů, obsahu i metodické stránky vyučování svou historickou kontinuitu. Výrazným a stálým rysem české primární školy je důraz na její funkci v budování české kultury, na funkci společenskou a osvětovou ve vztahu k sociálnímu okolí. Orientace na univerzální občanské a všelidské mravní hodnoty.“ (Spilková, 2005, s. 98)

Spilková (2005) charakterizuje stav školství před změnou režimu v roce 1989 následovně: „Byl kladen důraz na vnější disciplínu, poslušnost, podřízení se na úkor vnitřní kázně, (...) z cílových kategorií školy vymizely takové hodnoty jako svědomí, odpovědnost, tolerance, soucítění, tvořivost, fantazie, kritické a samostatné myšlení.“ (s.

28)

Spilková (2005) dále jmenuje „nové životní hodnoty“, na které by se měla poutat pozornost, jako např. společenská soudržnost, solidarita, spolupráce, odpovědnost za další vývoj světa, tvořivost a iniciativa, kritické myšlení, potřeba zachování zdravého životního prostředí nebo kulturní rozmanitost.

Cíli primárního školství by měl být rozvoj hodnot, především demokratických.

## **7.2 Školská reforma a hodnotová výchova**

V roce 1995 byl vydán velmi důležitý dokument pro zásadní změnu českého školství - Standard základního vzdělávání<sup>7</sup>. Dokument byl představován jako „nástroj péče státu o kvalitu vzdělávání poskytovaného základní školou“ (Standard základního vzdělávání) a vymezoval „vzdělávací obsah, který měl být zprostředkován všem žákům“ (Spilková, 2005, s. 17). Standard byl také považován za výchozí dokument pro tvorbu nových vzdělávacích programů a jako nástroj pro sebeevaluace škol. Dokument vymezoval poznávací cíle, dovednosti, znalosti, kompetence, hodnoty a postoje pro budoucí život žáků v demokratické společnosti. S odstupem času však tento dokument měl na vývoj českého školství minimální vliv, především z důvodu zachování „tradičního pojetí detailního výčtu učiva“ (Spilková, 2005, s. 18). V hodnotové výchově byl kladen důraz na celkový styl života školy, vztah učitele k žákům, kdy je učitel brán jako osobní příklad a dále na společné sdílení hodnot se žáky, protože dále ovlivňují jejich názory, postoje a jednání.

Podle Standardu základního vzdělávání měly být žákům představeny tyto hodnoty:

- všelidské mravní hodnoty, které se odrážejí i v evropské humanistické tradici
- úcta k životu a lidem
- úcta k lidské práci a kultuře
- péče o prostředí, v němž člověk žije a tvoří
- osobní sebekázeň
- respekt k pravdě
- spravedlnost

---

<sup>7</sup> PŘÍLOHA č.2

- mezilidská sympatie a solidarita
- úcta k domovu a vlasti, její kultuře a historii
- základní hodnoty a principy, na nichž spočívá demokratická společnost
- pochopení lidských práv
- uvědomovat si multikulturální povahu současného světa i globální problémy, které současné lidstvo řeší
- vztah žáka k sobě samému, k svému individuálnímu dospívání a k pravidlům zdravého životního stylu

V návaznosti na Standard základního vzdělávání byly v letech 1996 – 1997 schváleny tři vzdělávací programy – Obecná škola, Základní škola a Národní škola.

### 7.2.1 Obecná škola

Obecná škola<sup>8</sup> je programem, který lze považovat za alternativní (Průcha, 1996). Již plně počítá se žákem jako s jedinečnou osobností a klade důraz na vytvoření atmosféry, ve které je každé dítě přijímáno jako individualita. V programu obecné školy je také doporučeno, aby jeden učitel vedl děti do třetí třídy - učitel žáka nejen vzdělává, ale také mravně a postojově vede. Dále program doporučuje použití při vyučování nejrozličnějších příběhů – vyprávěných, čtených, divadelních či z vhodně vybraného filmu pro „poznávání světa a ujasňování si vlastního místa v něm“ (s. 18). Vedle užívání příběhů je v obecné škole důležitou součástí dramatická výchova jako prostředek k orientaci ve velkém množství lidských citů a názorů, odpovědně se rozhodovat a konfrontovat postoje s ostatními. „Dramatická výchova staví na vlastní zkušenosti a prožitku, protože její účinek je hluboký a trvalý.“ (s. 22) Spilková (2005) uvádí, že děti se díky dramatické výchově učí poznávat, jak se cítí a jednají druzí, získávají představu o postojích a motivech jednání druhých, především porozumět druhým lidem. Program také vyjmenovává životní radosti a těžkosti, které člověka během života potkávají. (viz příloha)

---

<sup>8</sup> PŘÍLOHA č.3

### **Hodnotové cíle etické výchovy v programu Obecná škola:**

- přechod od pocitu samozřejmosti všech věcí k úctě k hodnotám, od konzumace k tvořivosti, od tékové záliby k zodpovědnosti
- tolerance, samostatnost, pracovitost, ukázněnost, zdatnost, opatrnost aj.
- činit děti vnímavými pro lidskou hodnotu vzájemných rozdílností, podivuhodnost originality a svérázu každého z nás
- rozlišovat dobro a zlo
- vzbudit u dětí touhu po poznávání a sebezdokonalování

### **Hodnotové cíle dramatické výchovy v programu Obecná škola:**

- „uvědomovat si mravní dilemata, umět se v nich samostatně a odpovědně rozhodovat
- respektovat druhé lidi a jejich názory, naslouchat jim a oceňovat jejich přínos, umět se na ně spolehnout v případě potřeby
- podrobovat své názory i názory druhých kritice, a tím získávat otevřenost měnit svoje postoje a vyvíjet se
- soucítit s druhými lidmi a být schopen jim pomoci, je-li to třeba
- spolupracovat s druhými na společném díle, umět dovést toto dílo až do konce a být schopen za ně nést odpovědnost“

(s. 155)

Obecná škola také upozorňuje na fakt, že dosažení cílů není možné plně na prvním stupni dosáhnout. Je však v dětech zasazen základ hodnot – „pevně a asi provždy“. (s. 23)

## **7.2.2 Základní škola**

Základní škola<sup>9</sup> je nejrozšířenějším programem pro základní vzdělávání. Vyučovací proces klade základy hodnotové orientace žáků. Žáci by měli být seznámeni s hodnotami důležitými pro život - hodnoty poznávací, estetické, mravní, občanské,

---

<sup>9</sup> PŘÍLOHA č.4

hodnoty osobního a rodinného života, hodnoty vztahující se k světu práce, k přírodě a zdraví. Program také varuje před brutalitou ve filmech a kreslených seriálech a „orientovat se ve funkci filmu a divadla z hlediska kvality a významu pro vlastní život.“(s. 17) V programu je kladen silný apel na odmítnutí nevhodných filmů s pomocí učitelů i rodičů.

### 7.2.3 Národní škola

Program Národní škola<sup>10</sup>, byl nejméně rozšířeným programem u nás, přestože byl podle některých odborníků velmi kvalitním programem (Spilková, s. 19). Základním pilířem programu je orientace svobodného člověka v demokratické společnosti, který je schopný nést odpovědnost za svá rozhodnutí a za svůj život. Za hlavní smysl práce učitele se musí stát výsledek v podobě postojů, dovedností, vědomostí i rozvoje schopností jeho žáků.

- vést děti k přesvědčení, že pro zaujímání odpovědných postojů a vytvoření vlastního žebříčku hodnot je potřebné získání co nejhlubšího poznání světa kolem nás
- podpořit zájem dítěte o poznání světa v jeho globálních souvislostech
- vytvářet a podporovat v dětech postoje, které směřují k trvale udržitelnému rozvoji světa
- vést děti k pochopení rodiny jako základní a nenahraditelné hodnoty
- pěstovat schopnost vyjádřit své myšlenky a postoje slovem i písmem, a to s citem pro mateřský jazyk

Součástí programu Národní škola byla také nepovinná část Filosofie pro děti.

V roce 1999 nastal další zlomový rok pro přeměnu našeho školství. Na základě přijetí nových cílů vzdělávací politiky vládou, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy přislíbilo vytvoření tzv. Bílé knihy, vládního dokumentu, který znamená utváření

---

<sup>10</sup> PŘÍLOHA č.5



národní vzdělanosti v budoucnosti. Součástí vypracování Bílé knihy bylo vyvolání národní diskuse – Výzvy pro deset milionů. Odborníci i veřejnost měli možnost vyjadřovat se ke studiím, které s Bílou knihou souvisely. Na základě výsledků, které se soustředily do Ústavu pro informace ve vzdělávání v Praze, vznikl v roce 2001 cíl celého projektu – Bílá kniha – *Národní program rozvoje vzdělávání*. V tomto dokumentu byly využity zkušenosti z předchozích let a Bílá kniha představuje koncept rozvoje vzdělávání v horizontu 5-10 let. (Spilková, 2005)

Na Bílou knihu a jejího programu s vymezenými základními kurikulárními směry vznikl Rámcový vzdělávací plán pro základní vzdělávání (RVP ZV), který by měl přinést do českého vzdělávacího systému v změnu.

### 7.2.4 Rámcový vzdělávací plán

Rámcový vzdělávací plán má za hlavní cíl rozvíjet klíčové kompetence, které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Hodnotová výchova mezi cíli základního vzdělávání je začleněna v průřezových tématech, které se zabývají problémy současného světa. Při zavádění průřezových témat do výuky jsou užitečným pomocníkem učitelů mj. lekce již výše zmiňovaného občanského sdružení Odyssea. Vzhledem k tomu, že RVP je v současné době hlavním vzdělávacím programem, považuje se za důležité, aby každý pedagog byl s tímto programem, jeho cíli, klíčovými kompetencemi a průřezovými tématy dobře seznámen.

Od roku 1997 učí všechny školy podle svého vlastního Školního vzdělávacího plánu (ŠVP), který si každá škola připravila na základě RVP. V roce 1997 se začalo podle ŠVP vyučovat v 1. a 6. třídách, následující rok se vždy další dvě třídy přidají. Ostatní třídy se vzdělávají podle dosud platného programu školy.

#### Hlavní cíle RVP:

- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání



životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě

- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci

Podle Lekce *Přemýšlíme o hodnotách* z občanského sdružení Odyssea Pekárková (2007) uvádí, že by měl být v hodinách poskytnut žákům prostor pomocí průřezových témat pro uvědomění si následující hodnotové problematiky:

- „hodnoty, se kterými se žáci ztotožňují
- hodnoty, které se jim líbí a chtěli by je přijmout
- hodnoty, které se jim nelíbí, ale respektují je
- hodnoty, které jsou za jejich osobní hranicí a nechtějí je tolerovat
- hodnoty, které jim usnadní pohyb v mezilidských vztazích a které naopak“

(Pekárková, 2007, s. 10)

Po roce 1989 se v našem školství objevila řada alternativních škol a pedagogických koncepcí, jejichž cílem bylo přinést do školství odlišné vzdělávání, které nabízí tradiční škola. Určitá skupina alternativních programů vychází z reformního pedagogického hnutí 20. a 30. let 20. století. Za důležité osobnosti reformní pedagogiky uvádíme J. Deweye, Marii Montessoriovou, Petera Petersena, Adolpha Ferriéra a Václava Příhodu.

Jako zástupce moderního alternativního programu uvedeme program *Začít spolu* (Step by step). Výchova k hodnotám programu *Začít spolu* (Kargerová, Krejčová, 2003) je postavená především s důrazem na multikulturním vzdělávání. Do výuky se zapojují

aktivity pro pochopení rozdílností mezi lidmi a je důležité nevnučovat dětem hodnoty týkající se pouze naší kultury. Program apeluje také na fakt, že je důležité znát předem všechny knihy, časopisy, filmy, aby se zabránilo negativnímu etnickému nebo rasovému podtextu. Protože je Začít spolu navázán na Standard základního vzdělávání, plně koresponduje s cíli RVP.

## 8 Výchova k hodnotám

*„Nejvíc děti vychováváme, když nás ani nenapadne, že vychováváme.“*

(Matějček, 2004, s. 12)

Výchova k hodnotám byla dlouho zanedbávanou součástí primárního vzdělávání. Bylo to způsobeno především nedostatečným zdůrazněním hodnot v českých kurikulárních materiálech a chybějící kompetence učitelů, kteří by výchovu k hodnotám měli uskutečňovat. (Stará In Spilková, 2004, s. 234)

Prunner zmiňuje (In Vacek, 2008, s. 103), že v edukačním procesu se hodnotové struktury dětí a mládeže objevují v rámci edukace počátkem 60. let. Mezi první autory se řadí Kluckhohn, Rogers a Rokeach.

Vacek (2008) dále uvádí situaci výchovy k hodnotám v českém školství. V naší pedagogice nemá výchova k hodnotám jako samostatný předmět tradici, jako je tomu v zahraničí. Výchova k hodnotám je často spojována s morálním vývojem a mravní výchovou.

Vacek (2008) uvádí 2 podoby výchovy k hodnotám:

- výchova k hodnotám organizovanou výukou vede k odpovědnosti, vytrvalosti, respektu, toleranci apd.
- výchova k hodnotám samotnými hodnotami – tento přímý způsob rozvoje hodnotových struktur žáků v našich školách prakticky chybí, zkoumání hodnot může být pro život mnohem přínosnější než obsahy tradičních předmětů

(Vacek, 2008, s. 104)

## 9 Vhodné vyučovací metody ve výuce k hodnotám

Mezi vhodné metody ve výuce k hodnotám patří všechny metody, při kterých jsou „děti do učení aktivně zapojeny, spolupracují, komunikují, učí se problémy nahlížet z více stran, analyzovat je a zaujímat k nim vlastní stanovisko.“ Tento výčet metod vychází z publikace Jany Staré (2004, s. 38), která se zabývá vhodnými vyučovacími metodami při výchově demokratického občana. Domnívám se, že většinu metod lze použít ve výchově k hodnotám obecně. Obecně platí, že při všech použitých metodách by děti měly být aktivní.

Stará (2004) rozděluje metody na monologické a dialogické. (Stará, 2004, s. 38-42)

### 9.1 Monologické metody

Při monologických metodách, jako je vysvětlování, vypravování a výklad je důležité myslet na to, že se děti stávají pasivními. Proto je důležité, aby byly tyto metody krátké a pro děti záživné a byly doplněny více aktivizujícími metodami.

### 9.2 Dialogické metody

Do těchto metod patří rozhovor. Podle Vacka (2008) by mělo docházet k interaktivní komunikaci, tedy výměně názorů, dotazování, odpovídání a společného vyjasňování.

Diskuze často bývají navozeny příběhem. Stará zmiňuje 2 strategie Halla a Davise, které popisují, jak se dá s příběhem zacházet. (In Stará, 2004, s. 40)

- **Konfliktní strategie** - morální dilemata od Kohlberga viz výše. Tato strategie je podle Staré pravděpodobně nevhodná na 1. stupni
- **Racionální strategie**
  1. prezentace příběhu
  2. hledání alternativ
  3. domýšlení důsledků rozhodnutí
  4. sokratovské dotazování (oddělení faktů od představ a pocitů, nalézání nejlepších důvodů, rozhodování se s oporou o univerzální principy, ideály a hodnoty)

## 5. uskutečnění rozhodování

Mezi další dialogické metody se řadí **debaty, brainstorming, kontinuum**, při kterém jsou žáci požádáni, aby zaujali určité místo na pomyslném měřítku. Tato metoda je vhodná pro nesmělé žáky, mohou měnit pozici, vyzývá k aktivitě a učitel vyzývá děti o vysvětlení.

Stará (2004) zdůrazňuje důležitost dialogických metod ve výchově. „Učí děti diskutovat a tak je vést ke kritickému posuzování, prověřování názorů, hodnot, norem a principů.“ (s. 42)

### 9.3 Dramatická výchova

S dramatickou výchovou jsme se již zmínili v programu Obecná škola. Dramatická výchova je v současném RVP začleněno jako průřezové téma.

Možné aktivity :

- představení žáků do nějaké situace. Stará zmiňuje právě film, který je zastaven předtím, než dojde k vyřešení problému.
- dramatizace příběhů (acting out) - děti přijmou vlastnosti, schopnosti, dovednosti i vzhled postavy a jednají tak, jak by jednala postava
- čtení dramatických textů, čtení scénářů. Poté následuje diskuze, při které jsou děti vedeny k porozumění příběhu a souvisejících událostí, hodnot, přání
- vedení dialogů a monologů
- zpěv, recitace, písně, chorálový zpěv

### 9.4 Hry a simulační metody

Následující výčet metod se řadí mezi hry a simulační metody.

- slovní hry
- soutěže
- didaktické počítačové hry

- simulace - skupinové rozhodování – navozuje problémy skutečného života, vyžaduje hluboké znalosti učitele a pomoc odborníka, dochází k rozvoji kooperativních dovedností
- simulace - individuální rozhodování – děti samy hypoteticky rozhodují

Stará (2004) upozorňuje na používání her a simulací ve vyučování. Je důležité je použít pouze v případě, kdy si učitel vyjasní vzdělávací cíle.

### **9.5 Produktivní metody**

Mezi metody, které by neměly ve vyučování chybět patří následující:

- kreslení (podle Henningsové a Baniche In Stará, 2004, s. 50) je kreslení vhodné pro uvědomění si změny nebo vývoje. Stará (2004) dodává, že kreslení může být také skupinovou aktivitou
- psaní textů – tvořivé psaní, volné psaní – východiskem k diskusím nad morálními texty apd.
- výstava – děti si uspořádají ve škole výstavu
- výroba modelů a předmětů
- vaření
- tvorba tabulek – pro shrnutí toho, co žáci vyzkoumali
- tvorba grafů

### **9.6 Získávání dat a práce s nimi**

Žáci se také mohou s okolním světem seznámit pomocí získávání nejrůznějších dat a následovně práci s nimi. Do této skupiny patří:

- pozorování
- čtení obrázků
- získávání a organizování číselných dat
- dělání si poznámek z mluveného projevu
- poslouchání čteného textu
- získávání dat z audiovizuálních záznamů

- získávání dat od známých
- získávání dat z informačních materiálů
- ústní referování

## 9.7 Nepřímé vyučovací metody

Nepřímé vyučovací metody vychází z nápodoby a zážitku. Učitel působí jako model chování a jednání, a školní třída a škola jsou pro děti modely prostředí.

(Stará, 2004, s. 38-59)

## 10 Filosofie pro děti

Samostatnou kapitolu si v této práci právem zaslouží již výše zmíněná Filosofie pro děti. V současné době je Filosofie pro děti považována v některých zemích, především v USA, za samostatný školní předmět. „Pedagogické a psychologické výzkumy ukazují, že pouhé předávání poznatků pro kvalitní vzdělávání nestačí. Nový školní předmět Filosofie pro děti podněcuje schopnost systematického uvažování, kritického myšlení, verbálního vyjadřování i naslouchání druhým (...) a současně jde o rozvoj mravních a morálních hodnot.“ (Učitelské listy)

Podle autora programu<sup>11</sup> je ve Filosofii pro děti vhodné použití krátkých filosofických textů vedoucích k zamyšlení a následné diskuzi. V praxi se dají využít různé texty i pohádky.

### 10.1 Proč právě filosofie pro děti?

Na webových stránkách *Institutu pro pokrok dětské filosofie* je uvedeno, že již děti ve čtyřech či pěti letech kladou okolí podobné filosofické otázky:

---

<sup>11</sup> Za autora Filosofie pro děti (Philosophy for children) se považuje Matthew Lipman, profesor Montclairské University (USA), který v roce 1972 založil Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC) - Institut pro pokrok dětské filosofie. S filozofickým způsobem myšlení by se děti měly seznamovat na každém stupni školního vzdělávání. <http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/whatis.shtml>



- Jsou duchové skuteční nebo neskuteční?
- Když mi tatínek říká, ať jsem dobrý/á, co tím myslí?
- Co dělá někoho nejlepším kamarádem?
- Co lidé myslí tím, když říkají, že mě milují?
- To není spravedlivé!
- Proč čas někdy utíká tak pomalu?
- Myslím, že moje panenka je živá. Není pouze věc.
- Maminka řekla, že jsem neměl/a dobrý důvod. Co tím měla na mysli?
- Mí rodiče říkají, že bych měl/měla mluvit pravdu.
- Kam odešel dědeček, když umřel?

Posledních 30 let zkušeností z praxe s dětmi a dospívajícími ukázalo, že děti nejsou pouze schopné filosofovat, ale mají potřebu oceňovat filosofii pro stejné důvody jako dospělí. Děti nepřetržitě přemýšlejí a vyjadřují své myšlenky. Vyžadují znalosti a pokouší se využít to, co vědí. Přejí si, aby jejich zkušenosti byly užitečné, hodnotné, zajímavé, spravedlivé a obdivuhodné. Filosofie nabízí dětem možnost objevovat, zlepšit své myšlení, dát smysl jejich světu a objevit, co je hodnotné a co by se mělo na tomto světě chránit.

Filosofie také zahrnuje problematiku etiky. Filosofie pro děti prokázala, že je ideálním programem i pro morální výchovu. Zkušenosti dětí jsou naplněné etickými záležitostmi a problémy, i když si to děti samy těžko uvědomují. A skrze televizi, internet a další média jsou dnešní děti vystavené nápadům a obrazům, které byly ještě v nedávné době doménou hlavně dospělých. A stejně jako dospělí, děti často vnímají svět jako nesmírné množství možností. Raději než diktovat sadu předepsaných hodnot dětem, usiluje Filosofie pro děti o pomoc posílit vlastní kapacitu dětí zhodnotit a zareagovat na lákavé možnosti; sebenapravit své zvyky myšlení, cítění a jednání trvalým etickým zkoumáním. Mimo jiné, filosofie pomáhá posilovat empatii a prosociální chování jako nepostradatelný základ pro výchovu k hodnotám.

## 10.2 Jak probíhá hodina Filosofie pro děti?

Žáci začínají hodinu filosofie hlasitým čtením nebo hraním filosofického příběhu – takového, který líčí příběhy fiktivních dětí hledajících filosofické otázky a aplikací jejich důsledky v běžných situacích. Poté děti identifikují témata v příběhu, o kterých by chtěly diskutovat, spolupracují na stavbě programu lekce. Ve zbytku setkání a v příštích setkání se dále s tématem pracuje. Může vyvrcholit v akci projektů nebo uměleckých děl, ale v žádném případě by témata neměla vyústit v samoopravování účastníků svých předešlých přesvědčení, pocitů nebo hodnot.

Filosofie pro děti rozvíjí kognitivní a sociální dovednosti v přirozeném kontextu, což je lepší než v izolovaných cvičeních.

Nejvíce nadšenými zastánci Filosofie pro děti jsou samotné děti, které shledávají filosofii nejen jako vyvolávání myšlenek, ale také zábavu. Rodiče a učitelé si rovněž užívají pracovat s dětmi tímto způsobem. Oceňují filosofii, tuto letitou disciplínu jako způsob pomoci dětem a sami sobě povzbudit své myšlení, rozhodnout se, čemu věří a poznat ostatní skrze sdílené bádání.

(What is philosophy for children? volně přeložila B. P.)

Dosavadní zahraniční zkušenosti z praxe ukazují, že filosofie pro děti je velmi atraktivním předmětem. Učitelka Lisa Naylor z Velké Británie popisuje na internetu svůj postřeh po několika měsících používání filosofie pro děti. Ve své třídě mívala problémy s chováním některých žáků a po absolvování kurzu zavedla hodiny ve své třídě. Děti se po určité době začaly více respektovat a více si pomáhat. Dokázaly se vcítit do situace jiných a problémy řešily neagresivně. (Naylor)

V učitelských listech je však uvedena zmínka o jedné nevýhodě tohoto programu. Nikde nejsou definovány přesné pokroky žáků. Lipman (In Učitelské listy) sice uvádí seznam kognitivních dovedností, zároveň uvádí, že v rámci filosofie nelze poskytovat jasné, praktické a specifické modely.

Více informací na webu <http://www.p4c.org.nz/>

## 11 Jak představit dětem hodnoty?

V této kapitole si uvedeme několik způsobů a postupů, kterými je možné dětem hodnoty představit. Jednou z možností je použití lekce *Přemýšlíme o hodnotách*, kterou připravilo sdružení Odyssea.

### 11.1. Lekce Odyssea

Pekárková (2007) rozdělila lekci *Přemýšlíme o hodnotách* do dvou částí. V první části by si nejprve měli žáci uvědomit své vlastní hodnoty a poté začít uvažovat nad tím, jak hodnoty ovlivňují naši společnost.

#### 11.1.1 Já a mé hodnoty

Cíle

- žák popíše vlastními slovy, jak rozumí slovu hodnota
- žák uvede několik hodnot, se kterými se již v životě setkal
- žák popíše, který člověk je/ by mohl být jeho vzorem
- žák vymezí hodnoty, se kterými se ztotožňuje a se kterými ne
- žák si ujasní žebříček svých hodnot, zdůvodní, proč jsou pro něj některé hodnoty důležitější než jiné
- žák srovná hodnoty své a lidí, kterých si váží
- žák se zamyslí nad tím, jaké výhody mu v životě přináší, že má vlastní žebříček hodnot
- žák se zamyslí, jak se jeho hodnoty projevují v jeho chování
- žák v modelové situaci předvede, jak se konkrétní hodnoty projevují v chování

Možné otázky: Proč jsem se tak zachoval/a? Jak se tato hodnota projevuje v chování lidí? Proč to říká? Co je pro něj/ni v tento okamžik důležité? Čeho chce dosáhnout? Co je pro tebe hodně důležité? Co by sis přál/a, kdybys měl/a jedno kouzelné přání? Co je pro tebe hodnotné? Čeho si vážíš? Která hodnota se ti líbí nejvíce? Které hodnoty tě vůbec neoslovují? Co si pod tímto pojmem představuješ? Které jednání je / není v souladu s tvým žebříčkem hodnot? V čem se tvůj žebříček shoduje/liší s tvou rodinou? V čem se domníváš, že by se odlišoval od žebříčku starší

generace?

Možná aktivita:

- malý sociologický výzkum – zeptat se 5 lidí, co je pro ně nejdůležitější

### 11.1.2 Hodnoty v naší společnosti

Cíle

- žák se seznámí s obecně uznávanými hodnotami v naší společnosti
- žák popíše svůj postoj k předloženým hodnotám
- žák najde shody a rozdíly mezi různými hodnotovými žebříčky
- žák zdůvodní odlišnost jednotlivých hodnotových žebříčků
- žák v modelové situaci předvede, jak se konkrétní společenské hodnoty projevují v chování
- žák rozpozná v předvedené situaci, které hodnoty se v ní projevují a které jsou chováním porušovány

Možné aktivity ve třídě

- zcitlivění - žáci chodí prostorem, na cinknutí se zastaví a učitel řekne nějakou hodnotu. Každý žák samostatně ztvární vyřčenou hodnotu vytvořením sochy
- Co je pro naši třídu důležité? Čeho si na naší třídě vážím? – vytvoření živých obrazů
- Můžeme s dětmi hovořit o hodnotách vzhledem k pozorovanému jednání, ve třídě, na ulici, ve filmu, divadle
- čteme příběh a žáci zvedají barvy dle toho, jak se jim k náladě a obsahu textu hodí
- ztvárnit pomník hodnoty

### 11.1.3 Rady rodičům při výchově k hodnotám

V této kapitole si uvedeme rady rodičům, nad kterými se mohou zamyslet i učitelé, kteří si mohou na některé níže uvedené otázky také odpovědět.

*„V tomto světě není nic jako absolutní hodnota. Můžete pouze odhadovat, co pro vás každá věc znamená.“*

- Charles Dudley Warner

Hodnoty stojí za našimi představami, postoji, zájmy a cíli. Někdy proto dojde ke sporu

uvnitř dítěte, kdy si není jisto, co je správně a čemu věřit. Dítě může novou hodnotu odmítnout nebo hodnotu, která se podstatně liší a může být nebezpečná. Proto by měli rodiče svým dětem ve výchově k hodnotám pomáhat.

Aby si rodiče byli jisti, že děti formují hodnoty, které rodiče chtějí, je důležité:

- děti by měly vědět, co rodiče hodnotí
- pomáhat dětem přemýšlet o jejich hodnotách
- mluvit s dětmi o hodnotách jiných lidí
- pokusit se dát dětem jistotu v jejich hodnotách a zároveň k respektování hodnot jiných lidí

Při této pomoci může dojít k situacím, kdy se při budování hodnot dětí posílují hodnoty samotných rodičů.

K zamyšlení pro rodiče:

Sdělujete dětem, čemu věříte a kam směřujete? Vysvětľujete, proč děláte určitá rozhodnutí a volby? Dostávají vaše děti stejné „vzkazy“ od vás obou? (partneři, manželé, otec i matka) Konáte to, co kážete?

### 3 cvičení k přemýšlení o hodnotách pro rodiče a vychovatele:

#### • Co byste si vybrali?

Pokud byste měli možnost strávit jeden den čímkoliv byste chtěli, co byste dělali?

Pokud byste měli 20 000 korun (orig. 1000 dolarů, pozn. autorky), jak byste s nimi naložili?

Pokud byste mohli být kýmkoľiv na světě, kým byste si přáli být?

Co vaše rozhodnutí dokazují o tom, co je pro vás důležité?

#### • Kde jsou vaše priority? Pokud byste museli udělat rozhodnutí, tak byste raději:

Pomáhali v boji proti rasismu nebo řešili problém energetiky?

Měli běžnou práci a dostávali pravidelnou mzdu nebo pracovali na zajímavém místě s tím, že nevíte, kdy dostanete zapláceno?

Strávit víkendy opravou nádherného starého domu nebo pracovat jako dobrovolník na hotlince?

- **Co byste řekli?**

Představte si následující situaci: Vy a vaše 6letá dcera nakupujete s vaší nejlepší kamarádkou a dvěma dětmi. Při parkování na parkoviště vaše přítelkyně narazí do jednoho auta. Nikdo jiný nehodu neviděl, jen vy a děti a proto se rozhodnete situaci neřešit. Rychle opouští auto. V momentě, kdy odcházíte z parkoviště, přichází majitel nabouraného auta. Zeptá se vás, jestli jste náhodou neviděli toho viníka. Co byste řekli? Které hodnoty se mohou v této situaci dostat do konfliktu? Jak vysvětlíte vaše rozhodnutí vaší dceři?

(Bailey, 1988, volně přeložila B.P.)

## **B**

### **12 Vliv médií**

„Skrze působení médií vstupuje do našich životů globální rozměr, stáváme se účastnými dějů, daleko přesahujících individuální rozměr života, díky nim si stále více uvědomujeme, že nejsme jenom lidé, ale také lidstvo a že nežijeme jenom na konkrétním místě, ale že jsme také obyvateli země a součástí kosmu“. (Helus, 2007, s. 65)

Skalková (2004) přisuzuje využívání moderních technických a informačních prostředků a technologií významnou roli. Při vhodném používání mohou tyto technologie zefektivnit a zatraktivnit výuku. Je však důležité u dětí rozvíjet kritický přístup k médiím, aby se děti orientovali v práci s informacemi. Uvádí, že právě žáci primární a sekundární školy „potřebují více konkrétního a skutečného života, nejen mediální vědění z druhé ruky“ (s. 91).

Helus (2004) upozorňuje, že pozitivní význam médií u dětí nemusí být automatický, ale je výsledkem edukačního působení mediální, respektive multimediální výchovy. „Je nesporné, že televize, video, počítač (souhrnně multimédia) masivně ovlivňují u dětí a mládeže skladbu jejich dne, zájmy, vzory k napodobování, způsoby chování, hodnotové systémy, názory a postoje.“(s. 65) Helus dále definuje 2 skupiny dětí:



- děti tvořící skupinu závislých konzumentů a ztrácející schopnost kritického výběru, hrozí tak nejružnější nebezpečí
- děti, které cílevědomě vyhledávají z multimediální nabídky podle svého kritéria hodnoty, odpovídající jejich rozvojovým životním cílům

## 12.1 Vliv televize

### 12.1.1 Úskali

Monaco (2004) charakterizuje rozdíl mezi filmem a televizí. "Film trvá dvě nebo tři hodiny a po tu dobu žijeme v jeho světě. Televize stále pokračuje, nikdy nekončí, ať už v kontextu jednodenního programu nebo na pokračující seriály série, které jsou přirozenou televizní formou." (s. 514) Dále Monaco (2004) varuje před opakovaným násilím v televizi, přesto také popisuje vliv televize jako „bezpečnostní ventil tlumící potenciální násilníky.“ (s. 516)

Winnová (In Monaco, 2004) dodává, že televize vštěpuje dětem pasivitu a může mít vliv na neurologický vývoj dítěte a nazývá televizi náhradním rodičem. Televize tak předává dítěti pohled na svět a rozvíjí sociální a etické hodnoty. Pro rodiče je nejprve televize jako nástroj pro zabavení dětí, který končí celoživotní závislostí. Matějček (2007) komentuje situaci následovně: „Slyším totiž už těch 50 let, že lidé dnes nemají na děti čas, protože mají jiné zájmy. Nejčastěji to jsou ty nešťastné peníze, ale někdy také kariéra, mimořádně vyčerpávající zaměstnání, cestování a kdovíco ještě. „Posadí děti před televizi a víc se nestarají,“ říkají kritičtí pozorovatelé a strážci dětského blaha. Bohužel někdy mají pravdu – ale vskutku jen někdy, a to spíše zřídka. Ono tomu tak bylo těch 50 let, která mohu přehlédnout, vždycky. Trochu přezenu, když řeknu, že ten, koho baví bavit se s dětmi, ten se s nimi baví – a kupodivu i čas si na to najde. A koho to nebaví, ten vskutku prostě nemůže, protože prostě musí dělat něco jiného.“ (Matějček, 2007, s. 123)

Jako příklad uvádíme zkušenost německého rodinného pedagoga Jana – Uwe Roggeho. Při pravidelné návštěvě německé mateřské školy se dozvěděl o stávce dvaceti dětí, které měly jet do školy v přírodě, a to bez televize. Děti si na jedno dopoledne připravily

transparenty a hromadně vykřikovaly heslo „TELEVIZE“. Učitelky vysvětlily, že televizi nechtěly s sebou záměrně vzít kvůli několika dětem, které se na ni neustále dívají doma a chtěly pro ně udělat něco dobrého. (Rogge, 1996, s. 81-82)

Helus (2004) varuje, že podle výzkumů působení televize tráví 7 – 12 leté děti v průměru dvě hodiny denně u televize nebo videa. O víkendech to bývá i šest hodin!

Před televizí však nevaruje jen Monaco a Winnová. Přidává se také Skalková (2004), která uvádí, že televize negativně ovlivňuje hodnotovou orientaci mládeže a svádí k pasivitě při studiu a náročnému myšlení. Dále jmenuje ztrátu příležitosti k tomu získat bezprostřední zkušenost zacházet s předměty, s přírodou, z kontaktů s dětmi a potlačení kultury slova, protože při sledování dominuje ikonické sledování. Helus (2004) dodává, že televizní prožívání může vést k oslabování vnímání skutečného světa – s jeho povinnostmi, nároky, krásami a možnostmi a střetáváním.

Helus (2004) dále dodává, že média mohou navozovat závislosti, které oslabují vnímavost pro to, „co lze nazvat životem z první ruky a co je zřejmě základem způsobilosti obstát před člověkem tváří v tvář: v dobrém i zlém, v každodenním styku i ve vypjatých situacích nezastupitelného morálního rozhodování(s. 64).

Jiný názor zastává Malcolm Gladwell, který ve své knize *„Bod zlomu - o malých příčinách s velkými následky“* (2006) reaguje na názor odborníků, kteří charakterizují televizi jako médium s nízkou účastí. „Televize je jako chřipková nákaza, která se dokáže přehnat nějakou oblast jako blesk, ale způsobí jen trochu kašle a rýmy a za den je pryč,“ říkají. (s. 81)

Gladwell (2006) na tento názor reaguje následovně: “Podle tohoto názoru naši pozornost poutají formální rysy televize – násilí, zářivá světla, hlasité a komické zvuky, rychlé střihy, přibližování a vzdalování kamery, přemrštěné akční prvky a všechny charakteristiky, které si spojujeme s komerční televizí. Jinak řečeno, k tomu, abychom se dívali, nepotřebujeme rozumět tomu, co vidíme, ani vstřebat to, na co se díváme. Toto má mnoho lidí na mysli, když říká, že televize je pasivní. Když nás všechna kouzla a čary tohoto média stimulují, díváme se. A když se nudíme, přepneme na jiný program anebo se dívat přestaneme.“ (s. 89-90)

Dále Gladwell (2006) popisuje vznik pořadu pro děti Sezamová ulice, který vznikl v 60. letech v USA, cíleně pro malé děti a jejich rodiče. Hlavním cílem pořadu bylo šířit gramotnost za použití metod televizních reklam a technik animovaných filmů pro děti. Pořad Sezamová ulice byla podrobena mnoha testům a výzkumům a vždy se potvrdily pozitivní výsledky na gramotnost diváků. „Sezamová ulice uspěla, protože přišli na to, jak to udělat, aby byla televize chytlavá(...)a byla vystavěna na jednom revolučním poznatku: jestliže se vám podaří udržet pozornost dětí, podaří se vám je vzdělávat.“ (s. 82 a s. 89)

Z výzkumů průkopníků výzkumu televize v 60. a 70. letech vyplynulo, že „není pravda, že se děti dívají, jestliže je televize stimuluje, a když je nudí, nedívají se. Dívají se, když dění na obrazovce chápou, a nedívají se, když je mate.“ (Lorchová, Anderson In Gladwell, 2006, s. 91) Po Sezamové ulici však přišel ještě jeden dětský pořad, Blue's Clues, který si dobře vedl při porovnávání kognitivních výsledků u dětí s jinými pořady v televizi. Diváci dokázali především lépe řešit problémy.

I v televizi však můžeme narazit na pořady či filmy pro děti, které jsou vhodné a děti mohou jedinečně obohatit jako například programy České televize *Tykadlo*<sup>12</sup> a *Pomáhejme si*<sup>13</sup>.

Skladbu programů tvoří jednotlivé televize a kvalita programů se odráží na jejich komerčnosti.

---

<sup>12</sup> „Tykadlo vysunujeme, abychom se dotkli a zjistili...“Tykadlo je dětský diskusní pořad na určité téma. Například rovnoprávnost, korupce, předsevzetí, nadstandard, vlastenectví, plagiáty, manželství atd. Moderátor spolu s televizním štábem jezdí po Základních školách v České republice. (Tykadlo, 2008)

<sup>13</sup> Pomáhejme si je pořadem, jehož základní smysl spočívá v integraci handicapovaných a zdravých dětí, v posilování významu vzájemné pomoci, v podpoře všech vás, kteří „bojujete“ s nějakým handicapem („Podívej, dokázal jsem to já, zvládneš to i ty!“) a v nalézání řešení problémů všech dětí. Důraz je kladen na to, aby byl pořad všem srozumitelný, byl kontaktní a stal se vaším rovnocenným partnerem, který se snaží poradit nebo dodat sil. (Pomáhejme si, 2008)

Helus (2004) uvádí několik důsledků, které masovost a komerčnost programů může přivodit dětem.

- **narušení pozornosti dětí** – dítě by mělo nejlépe sledovat televizi „jako přibité“, proto musí být neustále překvapováno. Interval mezi zvraty mnohdy nepřesahuje 35 vteřin. To vede ke ztrátě způsobilosti koncentrovat se na události, např. na poklidné vyprávění, na výuku ve škole nebo na dlouhodobou zájmovou činnost (Hentig in Helus, 2004, s. 65)
- **narušení hodnoty autentických osobních zážitků** – děti dávají přednost zážitkům zprostředkovaných televizí. To, co děti viděly u svých televizních hrdinů (tedy skrze ně) je tím pravým k chlubení. Tak je narušen vývoj osobní identity, ztrácí se smysl pro pravdu a ryzost vlastního života
- **redukce řeči** na odposlouchané, primitivní dialogové obraty, potlačení hovořit rozvinutě, vyprávět, naslouchat, argumentovat
- **řada masových nápodob a identifikací**, vůči nimž jsou výchovné korekce žádoucí, ale obtížně prosaditelné. Tak se do mentality dítěte dostává agresivita, rozjívěnost, drzost apd.
- **karikované dětství**, kdy některé pořady prezentují dětství jako něčeho bizarně trpaslíkovského šaškovského, rozjívěně zlobivého, přidržle samolibého. Děti se domnívají, že je dospělí chápou a rozumí jim. Děti tuto roli přijímají a úspěšně hrají a nutně dochází mezi dětmi a rodiči ke konfliktům. Děti tak ztrácejí základní orientaci v sobě samých a vážnosti nároků, které se na ně kladou. Zde tkví jedno z vážných a současně běžných ohrožení dětství: je opomíjeno, že má a potřebuje mít svou vážnost, hloubku, důstojnost

(Helus, 2004, s. 65 – 66)

Odborníci doporučují společné sledování filmu rodičů s dětmi. Howey a Griffith (1997) konstatují, že nejdůležitější není množství času stráveného v jedné místnosti ale množství času stráveného při společné činnosti.

### 12.1.2 Klady

Griffith a Howey (1997) uvádějí také výhody televize, která může být bohatým zdrojem praktických znalostí na základě postav, se kterými se děti mohou ztotožnit.

Helus (2005) uvádí další klady používání televize:

- kladný vliv na chápání významu mezilidské tolerance, akceptování rovnosti pohlaví, vztah ke zvířatům jako bytostem apd.
- probuzení kritického odstupu, sledování televize může vyvolat v divákovi reflektující a hodnotící postoj, zřetel k rozhodování a možnosti volby

(Helus, 2005, s. 64-65)

## 13 Film

Po vyjmenování několika úskalí a výhod sledování televize si nyní povíme více o filmu a jeho vnímání dětským divákem. Děti se mohou s filmy setkat právě v televizi nebo na různých nosičích, které jsou v dnešní době snadno dostupné. Existuje tak mnoho možností k získání filmů.

### 13.1 Vnímání filmu u dětí

„Pro velice malé děti je televize jen kaleidoskopem podnětů. Totéž platí o kreslených filmech, kde se děti mají bavit rychlými akcemi a hudbou. (Howey, Griffith, 1997, s. 137)

Pohl (1986) upozorňuje, že ve věku od 4 do 6 let roste u dětí objektivita. Dítě se zajímá o to, co se s někým děje a vnímá film jako sled epizod. Pohl toto myšlení rozděluje na jakési ostrůvky. Dále dodává, že v tomto období se u dětí rozvíjí schopnost audiovizuálního vnímání a pro malé děti jsou vhodné krátké filmy.

Děti ve věku 7-9 let jsou schopni sledovat krátký film. Pohl (1986) doporučuje vyprávět o tom, co se ve filmu odehrálo. Dítě je zaujato příběhem a nechápe prostřihy. Doporučuje také doplňující aktivity jako volné vyjadřování kresbou, modelování, přehrávání a napodobování událostí ze zhlédnutého filmu.

Taussig a Světlíková (1983) upozorňují, že u dětí ve věku 10-12 let převažuje zájem o dějovou složku filmu a nejsou schopny sledovat složitější příběh s velkým množstvím vedlejších dějů a postav. Skrytá myšlenka filmu jim většinou zůstává utajena. Takto staré děti potřebují filmy s jednodušším příběhem a s jasným morálním vyzněním. Pohl pro takto staré děti doporučuje amatérský film jako zpestření filmové výchovy.

„Přibližně kolem třetího roku věku činí dítě objev mimořádného významu – silou své představivosti jako by dokázalo vyjít ze sebe samého a stát se někým jiným, někde jinde, někdy jindy. Dobře ví, že to není doopravdy, že zůstává trvale tím, kým je svým tělem a jménem, svými vztahy, svou časoprostorovou určeností. Přesto se dokáže pro své fantazijní „jinobyty“ nadchnout a intenzivně je prožívat, až zapomíná na své skutečné já, nechce si je ani připustit.“ (Helus, 2004, s. 203)

Gladwell (2006) cituje ve své knize „*Bod zlomu*“ Brunera, který uvádí důležitost sledování vyprávěcí formy příběhů u dětí od 3 do 5 let. „Je to pro ně jediný způsob, jak si zorganizovat svět a své zkušenosti. Neumějí uplatňovat teorie, jak si věci uspořádat podle příčiny, následku a vzájemných vztahů, a tak z věcí vytvářejí příběhy, a když se pokoušejí porozumět životu, používají jako základ dalších úvah příběhovou formu svých zkušeností. Když něco nezachytí ve vyprávěcí struktuře, špatně se jim to pamatuje a zřejmě se k tomu při dalším uvažování už obtížně vrací.“ (Bruner In Gladwell, 2006, s.105)

Francová (2005) jmenuje fáze vnímání filmů dětmi podle Gerhartzové – Franckové:

- „5-7 leté děti nerozeznávají hlavní postavy a jednotlivé epizody neumějí dát do celku
- 7-8 leté děti dávají epizody do souvislostí, ale nechápou nadřazený obsah a hlavní a vedlejší činitele
- 9-10 leté děti již chápou nadřazený obsah a dokážou též zaujmout objektivní stanovisko
- 11-16 leté děti už dokážou správně pochopit a posoudit film“

(Gerhartzová – Francková In Francová, 2005, s. 27)



Podle výzkumu Gerhartzové-Franckové (In Francová) bylo zjištěno, že „7-9 letým dětem dělá problémy identifikovat změněnou postavu, a to například po převlečení, v jiné vzdálenosti na plátně či v jiném terénu prostředí. Tyto děti lépe chápou groteskní kresby. Mladší děti si špatně domýšlejí, co prožívá postava. A právě proto mají radši filmy bojové, kde je to nápadné a nadsazené.

5-8 letým dětem potom dělá potíže rozpoznat nepatrné odchylky jako je ironický smích od smíchu uspokojivého či sarkasmus od dobromyslnosti. Co však bezpečně poznají a vychází to z jejich zkušenosti je úsměv, smích a pláč.“ (In Francová, 2005, s. 28)

Francová jmenuje faktory podle Byrnse a D'sy (In Francová, 2005, s. 37) které ovlivňují postoje pro sledování filmu:

- **selektivní expozice** - pokud filmy obsahují kontroverzní téma, může se stát, že někteří jedinci budou zaujímat jisté pre-postoje a sledování se nebudou účastnit tak, jako ostatní
- **selektivní vnímání** –některé studie berou v úvahu, že je přednostní to, co si člověk o filmu myslí, než ho vidí. Existují důkazy, že divák vnímá obsah filmu tak, aby posílil své už předtím existující pohledy, osobní tendence či svou zaujatost.
- **věk** – studie zaměřené na věk jako na proměnnou ukázaly, že mladší dospělí mají větší tendence se nechat ovlivnit filmem, který shlédli, než starší dospělí
- **pohlaví** – studie podotýkají, že ženy se zdají snáze přesvědčitelné než muži
- **rasa**
- **sociální třída diváka** může nabýt na důležitosti, když tématem filmu je ekonomický prvek
- **úroveň vzdělání a znalosti**

„Někdy může být film jedinou šancí, jak žákům nejlépe přiblížit ožehavé téma, aniž bychom o něm začali sami jen tak ve třídě hovořit. Pokud tuto otázku bude řešit film, mají šanci se do něho vžít, ztotožnit se s některou z postav a pochopit problém, zároveň však mají odstup a nemají vlastní citovou bariéru, která by bránila v diskusi ve třídě.“

(Francová, 2005, s. 41)

## 13.2 Psychologie filmu

Pondělíček (1996) definuje film po psychologické stránce jako vnímání nejen estetických, ale i technických znaků filmu daných zrakovou prvotností podobně jako v divadle. Pondělíček zařazuje psychologii filmu do experimentální psychologie.

Pondělíček dále doplňuje, že film navozuje nejvíce ze všech umění iluzi reality, divák příběh prožívá a vcítuje se do něj intenzivním filmovým prožitkem a tuto stránku filmu řadí do psychologie osobnosti.

Filmu se ovšem týká také psychologie sociální. Film se od svého počátku týká společného, ne-li masového působení. Pondělíček toto nazývá kolektivismem. Pondělíček (1966) definuje spoluprožívání filmu jako proces, který „vzniká v člověku součinností vnitřních i vnějších činitelů. Do první skupiny možno zařazovat vlastní psychické procesy a stavy, do druhé pak vlivy prostředí, vzdělání, aktuálnost filmového obsahu aj.“ (s. 22)

### 13.2.1 Prožívání filmu

Tato kapitola vychází z díla I. Pondělíčka *„Psychologie ve vztahu k umění, jmenovitě filmovému“* (1966). Autor zde prožívání definuje a uvádí faktory, které prožívání ovlivňují.

- prožívání je vnímání zrakem, sluchem, přičemž zrakové vnímání dominuje. Oba procesy se naráz neuskutečňují a sluchově zrakové vnímání se stává komplexním pouze střídáním pozornosti (Chmelař In Pondělíček, 1946, s. 113)
- prožívání je procesem ztotožnění a je záměrně vyvoláván v tzv. subjektivních filmech, ve kterých kamera zastává funkci očí

Prožívání ovlivňují **temperamentové složky** i **charakterové složky** osobnosti. Citová napětí a emoční intenzita např. podporují nebo zamezují ztotožňující prožívání, nálady, vytvářejí přímou pohotovost k pocitům a prožitkům.

Charakterové složky podporují spoluprožívání patrně na úrovni morálního hodnocení

jednajících hrdinů. Od nemorálních hrdinů se divák mimovolně distancuje i v prožitku.

Schopnosti jako paměť, pozornost, fantazie mají také svou funkci ve vnímání filmu. **Paměť** může proces identifikace podporovat skrytým vztažením na osobní zážitky, **fantazie** má při sledování filmu funkci dotvářející. Prožívání se uskutečňuje také tzv. mimovolnou pozorností. Další důležitý vliv při prožívání filmu mají **zájmy** a **sklony** nebo sugestibilita, tedy rozdíly ve věku, typu osobnosti, inteligenci a vzdělání. Děti mají sugestibilitu zvýšenou. Vnějšími činiteli je vzdělání a blízkost s osobními problémy.

### 13.3 Školní film

Filmu byla od samého počátku jeho vzniku přisuzována zvláštní moc. 28. prosince 1895 bratři Lumiérové předvedli první představení pro platící diváky a film se začal šířit po celém světě. Stal se vyhledávanou zábavou, začalo se také uvažovat nejen o komerčním využití filmu, ale i o jeho praktickém využití ve školách.

Snahy o zavedení kinematografů do škol již za Rakouska – Uherska podnikal časopis „Český kinematograf“. Necelé tři roky po ukončení první světové války na našem území začal vycházet čtrnáctideník „Školní kinematografie“ s podtitulem „Časopis pro uvedení filmu jakožto výchovně učebné pomůcky“. Periodikum spolu s autory chtělo dosáhnout jediného cíle. Rozšířit film za pomoci Ministerstva školství a národní osvěty jako učební pomůcku ve školách. Na každé škole měl být promítací stroj s tím, že učitelé projdou školením, jak filmy promítat.

Na časopis, který vycházel pouze několik měsíců navázal filmový časopis „Česká osvěta“ s přílohou „Film a diapozitiv v osvětové práci a ve škole“.

František Xaver Veselý, jeden z hlavních dopisovatelů do úvodníku prvního čísla Školní kinematografie napsal: „Světelná scéna patří k nejdůležitějším vynálezům mladší naší doby(...)Thom Alva Edison doporučil přeměnit dosavadní způsob vyučování knihou ve školách za vyučování výhradně filmem a je přesvědčen, že by tato změna přivedla za 20 let takový pokrok v civilizaci lidstva, jakého by se při dosavadních metodách nedocílilo snad ani za 100 let.“ (Školní kinematografie č.1, 1921, s. 2).

Kvalita filmů však byla velmi nízká. Filmy byly plné germanismů a chybných nápisů a ve vypůjčovnách byl nedostatek metodických filmů.

Z nabídky převažovaly filmy prvoučné, vlastivědné a také výchovné. Zpočátku probíhala promítání na dětských besídkách pro 300 až 500 dětí. Na jedné besídce došlo k promítnutí v kině Lucerna v Praze první československé pohádky Červená karkulka (1920).

K dokreslení dobové naléhavosti představy využití filmu ve školách přikládám několik citací z časopisu „Školní kinematografie, časopis pro uvedení filmu jakožto výchovně učebné pomůcky“, které byly napsány pravidelnými dopisovateli z řad učitelů a filmových odborníků.

#### **František Paur, učitel**

*„Jaké vlastnosti měl by mít mravně výchovný film? Myslím, že se nemýlím, řeknu-li, že stejné jako dobrá knížka pro mládež.“ (...) V umělé dětské literatuře vštěpuje se zpravidla mládeži morálka. Čím tato morální tendence jest skrytější, tím lépe působí. – Totéž možno říci o filmu mravně výchovném. Tak jako vymýtili jsme ze žákovských knihoven knížky „O hodném Fridolínovi a zlém Dětrichovi“<sup>14</sup>, kde na každé stránce kázalo se kategoricky a suše: „Buď hodný, uč se, modli se, pracuj, neházej kamením, nenadávej, neper se atd.“, stejně nechceme podobných filmů, které na výchovu k mravnosti nemají účinku a jsou nudné. Tu doporučuji zfilmování dobrých knížek ze známé literatury, které byly uznány pedagogy za vhodné, ať již jest to mravoučný článek, čítanky, bajka, povídka, pohádka apod. Zde jest skryt mravoučný motiv v rouše zajímavém a zábavném.“ (1921, č. 7, s. 2)*

#### **Výchova činem – F. Pátek, okresní školní inspektor**

*„Výchova není strojní technika, film nenahradí přímých vlivů prostředí a jeho výchovné účinnosti, nenahradí sugesce osobnosti dobrého vychovatele, nenahradí součinnosti a ducha družiny (třídy) řádně vedené. V některých případech však zcela jistě všechny tyto*

---

<sup>14</sup> Napsal Christian Schmied, přeložil Jan Hýbl (1786-1834), povídka se stala pověstným prototypem schematické moralizující literatury pro mládež. (Polák, 1987, s. 20)

výchovné činitele předstihne, neboť obsahuje v sobě přitažlivost obrázků a pohádkových nálad, podněcuje fantazii a dopřává jí rozletu, ukazuje život v přirozeném rámci, ale vylučuje při tom vše vzdálené a nadbytečné, takže usnadňuje soustředění pozornosti.

Film dokáže, co je možno vykonati a jak to možno vykonati. Bude-li míti sugestivní sílu příkladu, strhne k napodobení, vzbudí účelné motorické reakce, výkony, projevy, činy. "(1921, č.5, s. 4-5)

### **Film pomocníkem učitelovým – František Paur, učitel**

„Velkou zajisté cenu pro obohacení dětské duše má dramatizace vyučování tím moderním způsobem, že děti vykonávají nebo napodobují výjev, o který běží jejich vychovatelům. Pokoušíme se o tak zvanou školu činnou, kde chovanec není pouhým trpným posluchačem nebo divákem, ale stává se činným účastníkem určitého výkonu nebo scény ze života.(...)Není to hraní divadla(...)Reprodukováný dramatický výkon jest tu pouze pomůckou k pochopení života a k snazšímu jeho zapamatování.“ (úvodní strana, 1921, č.5)

### **Pohyb učebnou pomůckou – Karel Rón**

„Američan filmu říká“motion pictures“ t.j. pohyblivé obrazy. Komenský svým „Orbis Pictus“, Světem v obrazech, útočil na paměť syna, jenž chtěl moudrým býti. My, lidé moderní, jdeme o krok dále, oživme Komenského dílo pohybem, ulevme paměti tím, že smyslu dodáme silnějších popudů, než skýtal nehybný dosud obraz nebo model. Sbírkou školních obrazů pohyblivých, školních filmů, bude nejmodernější a nejúčinnější pomůckou učebnou, jejíž přednosti po stránce teoretické pedagogiky.“ (1921, č.4, s. 2)

### **Dětské sebevraždy a kinematograf – Em. Lippert**

„U příležitosti několika dětských sebevražd píše francouzský list L`Atelier: Je to znakem mravního úpadku, jenž v dospělých přechází na mládež. Máme příčinu hledati jen v nervose vzniklé jakožto následek války? Jest to jedna z příčin, ale nikoli jediná. Jsou i jiné příčiny a závažnější. Nejprve tu je vliv okolí a dále vliv literatury a kinematografu. Na snadno podléhající mozky, jako jsou mozky dětské, živý zrakový dojem projekce musí míti velkou a hlubokou odezvu, na kterou by spisovatelé scénáře měli vždy mysliti, dříve

*než užijí revolveru neb skoku do vody, čehož tak právě užívají. Hluboko se vrývá do duše dětské zachránce, jenž předvídanou intervencí zastaví včas ruku toho, jenž se chce zastřeliti, aneb jenž vynese z vody dívku, kterou nešťastná láska či nějaká jiná nehoda přiměla, aby se vrhla do řeky. Dítě sní o takovém divotvorém zachránci, který je vytrhne včas z posledního snu, neboť dítě se instinktivně smrti bojí. Sní o ní, ale nechce ji viděti. Avšak předvídaná intervence a zakročení zachráncovo jest jen v kinematografu. V Belgii byla již k tomu nebezpečí obrácena pozornost, ježto se uznává, že by mohlo dosáhnouti značných rozměrů. Proto dokračováno jest na majitele biografů, aby pořádali zvláštní představení pro mládež, z nichž veškeré krvavé události jsou vyloučeny. Jinak dovolen je přístup do biografů jen mládeži přes 16 roků věku.“ (1921, č.19, s. 4)*

Tento filmový trend, tedy zapojení filmu do výuky neustále vzrůstal a největší rozmach zažila filmová výchova v 70. a 80. letech, kdy byly vytvořeny filmové kluby pro děti a mládež (dále FK), jejichž hlavním cílem bylo vychovat vzdělaného a uvědomělého občana pro socialistickou společnost. Rostlo i technické vybavení škol pro filmové vyučování. Pro FK bylo důležité, aby s pomocí vhodně vybraného filmu a zkušeného pedagoga kladně ovlivnily názory a mravní postoje diváků (Tausig, Světlíková, 1983). Pohl (1986) uvádí, že funkcí filmové výchovy na primární škole byla nenásilná výchova zaměřená na stěžejně morálně-etické problémy a osvojování poznatků o přírodě za použití krátkých i celovečerních filmů, krátkých populárních filmů s přírodní tematikou, krátkých animovaných filmů pro děti nebo celovečerní pohádky.

Mezi politicky laděnými filmy se však objevily výjimky, které tvoří poklad československého dětského filmu.

Mnozí z nás si jistě vzpomínáme na Televizní vysílání pro školy. Od roku 1964 československá televize tvořila výukové pořady pro různé stupně škol a pro různé učební předměty. Ozývala se však kritika, že Televizní vysílání neodpovídalo školním osnovám. (Budiš, 1991)



## 14 Dětský film

### 14.1 Proč právě dětský film?

*„Neexistuje však umění, které by jako film dokázalo tak pronikavě ovlivňovat formy jednání, vztahů, vědomí a věčného prostředí, jež představuje životní styl.“* (Pondělíček, 1964, s.125)

Dětský film se stal přirozeným pokračováním vývoje kinematografie. „Rychlý vývoj filmového média s jeho mohutnou schopností působit na divákovu psychiku, ovlivňovat jeho prožitky a v neposlední řadě v masovém měřítku kultivovat, otevřel tvorbě pro nejmladšího recipienta dveře do světa nových možností“. (Lachmanová, 2006, s. 5)

Český dětský film byl v poválečném období postavený na ideji respektu k dětskému divákovi jako k rovnocennému partnerovi a náměty k dětským filmům vycházely ze snahy zmapování životního prostoru dítěte a reflexí jeho duše a mysli. (Lachmannová, 2006)

Cíle dětského filmu 70. let dokládá rozhovor z časopisu Film a doba Evy Zaoralové s dramaturgyní skupiny dětských filmů Filmového studia Barrandov FSB Evou Pittermannovou:

„Dětské filmy by měly zasívat nějaké myšlenky, probouzet schopnost zamýšlet se nad věcmi, rozvíjet citlivost, fantazii a smysl pro humor, touhu po poznání, pocity solidarity s okolím, s lidmi, ale i s přírodou, působit proti lhostejnosti, okoralosti srdce, pomáhat otevírat vnímavé oči, burcovat k aktivitě, k zájmu o kulturní a další hodnoty.“ Za rok 1978 bylo natočeno 11 dětských filmů. (Film a doba, 1979, s. 433)

#### 14.1.1 Film pro děti?

Kde je hranice mezi dětským filmem a filmem pro dospělé? Je film v kině pro děti nebo pro celou rodinu? Nebo jen pro dospělé, přestože v něm hrají děti? Už sám autor filmu by měl na cílovou skupinu myslet. Někteří tvůrci myslí pouze na sebe a na svůj úspěch a z filmu si diváci odnášejí smíšené pocity. Dutka (2005) uvádí příklad, kdy dítě

nerozumí politickým narážkám, „tatínek se nemůže odtrhnout od osudu zakleté princezny Jiřinky a maminka zásadně poslouchá jenom hlas svého oblíbeného herce.“(s. 28) Některé filmy, přestože jsou určené pro děti, mohou obsahovat témata, která mohou být náročná na porozumění. Výběr filmu proto v žádném případě není ztrátou času. Naopak. Filmy přináší témata, o kterých je důležité diskutovat.

Wojczik (2000) také zdůrazňuje rozdíly mezi chápáním amerického a evropského dětského filmu. V americkém filmu musí být za každou cenu hlavní hrdina filmovou hvězdou se silným sexappealem. Tímto se od evropského pojetí značně liší.

„V žádném případě tvorbou pro děti nepohrdejme. Je to vděčná, i když nelehká adresa. Psát pro děti je vůbec to nejtěžší, jak si povzdechl jistý Alexej Peškov, známý jako Gorkij.“ (Dutka, 2002, s. 29)

## **14.2 Podoby dětského filmu**

*„Literatura lákala filmaře od prvních chvil, kdy se rozběhla kamera“*(Hábová, 1989, s. 215)

Některé současné filmové žánry pro děti vycházejí ze slovesné a literární tvorby pro děti. Velký vliv ke vzniku dětského filmu přispělo konstituování české literatury pro děti a mládež v 19. století (Lachmanová, 2006). Přispěl tomu silný germanizační tlak rakousko-uherských orgánů, které rušily české střední školy s menším počtem studentů či nadvláda německého jazyka. Čeští spisovatelé se dali na odpor a sepsali manifestační almanach *„Našim dětem“*, který vydala Ústřední matice školská v roce 1889. Almanach podpořili J. V. Sládek, Jaroslav Vrchlický, Julius Zeyer, Alois Jirásek, Adolf Heyduk nebo Karel Václav Rais (Polák, 1987, s. 45)

Lachmannová dodává další důležité spisovatele pro děti 20. století: Vladislav Vančura, Karel Poláček, Josef Lada. „Bratři Čapkové se stali duchovními otci literárního subžánru, zvaného později „moderní pohádka“, kterou nejvíce v dětském filmu rozvinul Ota Hofman.“ (Lachmanová, 2006, s. 9)

Dětské filmy se mohou objevit v této podobě:

- **pohádka** - při sledování pohádky chtějí děti konfrontovat svoji vlastní představu z četby a jsou zvědavý, jak jejich hrdinové vypadají ve filmu. Helus (2004) charakterizuje dítě v předškolním věku jako magické. „O tom, co se bude dít, rozhodují přání. Zlé či dobré skutky jakýmsi tajuplným mechanismem přinášejí odměnu či potrestání. Tomu odpovídá záliba dítěte předškolního věku v pohádkách.“ (s. 202)
- **dětská detektivka**
- **dětský psychologický film**
- **dobrodružný film**
- **problémový film** – Pitermanová (1979) charakterizuje problémový film, jako film, který se zabývá nějakým problémem a snaží se děti složitostmi vztahů nedeprimovat, nýbrž povzbudit k aktivitě.
- **dokument** – cílem jakéhokoliv dokumentu je zachytit skutečný život. Hábová (1989) popisuje dokument jako přistižení života při činu, tedy natáčet opravdového člověka v opravdovém prostředí. Abychom mohli dokument za formu dětského filmu považovat, měl by se týkat problematiky dětí a mládeže.

Dětská filmová tvorba patřila opravdu mezi nejlepší filmy, mnohdy byly lepší, než filmy určené dospělému divákovi, přestože filmy byly točeny za socialismu. Lachmanová (2006) vysvětluje tento fakt tím, že v ne-socialistických zemích nebylo žádoucí zdůrazňovat odlišnosti dětského světa daných režimem. Klesl by také zájem o nákup filmu.

Ota Hofman se specializoval na filmy pro nejmladšího diváka. „Děti vlivem své změny ve společnosti odmítají podceňování a tzv. „dětské hraní“. Jsou součástí společnosti. Začínají aktivně pracovat pro společnost. Žádají od umění pravdu. To neznamena, že by je přestaly zajímat pohádky a utopické příběhy, naopak, ale ty již musí stát na skutečných a reálných vztazích a možnostech, které děti poznaly.“ (Hofman In Lachmanová, 2006, s. 11)

Lachmanová dále uvádí, že Hofman velmi bojoval proti didaktismu a pomocí filmu chtěl rozvíjet v malém divákovi pozitivní přístup k životu a k zaujmutí aktivního postoje

v řešení problémů.

V 70. letech se ve filmu objevila cenzura, filmy musely být ideologické, podporovat komunistickou stranu, odehrávat se v pionýrském prostředí nebo se měl příběh odehrávat v době konání spartakiády. Dalšími častými tématy byla výchova občana k masovosti, období světových válek nebo boj dělnické třídy. (Lachmanová, 2006) Na konkrétních momentech těchto filmů mohl být dětský divák konfrontován s obecně platnými tématy jako jsou „odvaha a zbabělost, smysl pro povinnost a konflikt se svědomím, čest, schopnost obětovat se i bránit základní lidské hodnoty.“ (tamtéž, s. 23)

Na výhradně dětskou tvorbu se orientovala v této době Věra Plívová-Šimková nebo Ota Koval.

Režisér Smyczek popisuje pojetí kolektivu ve filmech Plívové-Šimkové následovně: „Není chápán jako masa, ale jako soubor samo o sobě stojících jedinců, z nichž většina má svůj vlastní osud, který se promítá do filmu. Každý z nich je přínosem pro celkovou výstavbu děje a jeho vývoj.“ (Smyczek In Lachmanová, 2006, s. 27)

V historii českého a československého filmu neměl zásadní postavení pouze hraný film. Velký rozkvět zažil také film animovaný. Naše animované filmy jsou známé po celém světě.

### **14.3 Animovaný film**

*„Vzniklo nové umění, historicky jedno z nejmladších a vlastně zároveň jednoho z nejstarších (jeskynní pohyb v Altamíře, skákající atlet na řecké váze.“*

(Dutka, 2002, s. 44)

Dutka (2002) popisuje animovaný film následovně: „Animovaný film není jen výtvarné umění v časoprostoru - nejsou to jen obrazy, které ožily, sochy, které vykročily. Jsou to obrazy, které se řadí v děje a ty děje cosi říkají, vyjadřují naše myšlenky, otevírají rozhovor s divákem.“ (Dutka, 2002, s. 45) Animovaný film je animátorem vytvářený umělý pohyb a jeho síla tkví v tom, že umožňuje dějové zkratky a šetří divákův čas. (Dutka, 2002)

Dutka (2002) zároveň považuje animaci za znakovou řeč, kterou animátor oslovuje své diváky. Podle Dutky je dialogů v animovaném filmu vždycky moc, i když jich je málo. Urc (1984) považuje dětského diváka za nejvděčnějšího diváka animovaných filmů, přestože se animovaný film promítá téměř do všech oblastí komunikace.

Při tvorbě animovaného filmu si musí autor neustále opakovat cíl a záměr filmu. Dutka (2002) předkládá návodné otázky. „O čem náš příběh vlastně je? Je ještě o tom, o čem původně chtěl být? Je ta změna k lepšímu? Nemění se jeho poselství? Co je v tomto příběhu nejdůležitější? Neřeší najednou tři různé a dokonce stejně důležité konflikty, které rozptýlí pozornost a zmatou diváka? Který z nich je hlavní?“ (s. 17)

Nyní si uvedeme zajímavý příklad, ve kterém popisuje McLuhan (2000) vhodnost animovaného filmu pro africké filmově negramotné obyvatelstvo. Pro Afričany byl natočen krátký výukový film, jak správně zacházet s vodou a zabránit tak šíření nemocem. Při promítání však autoři projektu zjistili, že filmu Afričané vůbec nerozuměli. Na otázku, co ve filmu viděli odpovídali takto: „slepici“, která se na malý okamžik na obrazovce mihla. Dovednosti sledovat film se museli postupně naučit a to pomocí uvaděče filmu, který diváky vedl k aktivitě, protože ji diváci potřebovali. Filmem je provázel a vysvětloval, co se stalo s lidmi, kteří z plátna zmizeli.

Později přišli autoři na úžasný objev: „Tehdy jsme si neuvědomovali věc, o níž jsme měli vědět mnohem víc, totiž, že africké obyvatelstvo umí velice dobře hrát role. Součástí výchovy dítěte v předgramotné společnosti je hraní rolí; v určitých situacích musí dítě hrát roli dospělého. Naštěstí jsme zjistili, že animovaný film zabral velice dobře. Bylo nám to hádankou, než jsme objevili, že běžnou zábavou ve volném čase je hra s loutkami.“ (McLuhan, 2000, s. 144) „S filmem je to tak, že člověk je kamerou a negramotný člověk nedovede použít oči jako kamery. Ovšem animovaný film se líbí domorodcům stejně jako našim dětem, protože představuje svět, v němž je vizuální složka nepatrná, že má divák asi tolik práce jako s křížovkou. (s. 144)

### 14.3.1 Vznik animovaného filmu

V roce 1906 vznikl první kreslený film *Humorné fáze směšných tváří*, který vznikl setkáním Edisona a novináře J. S. Blacktona. Posléze začaly vznikat další experimenty, např. animace pohybů věcí a nábytku, animovaná sochařská hlína a vznikaly tendence, jak si animaci co nejefektivněji zjednodušit. Začalo se pracovat ve vrstvách, kreslit na celofán, oddělovat postavy od pozadí a také se začaly používat první loutky. (Dutka, 2002)

10. léta patřila nadšeným individualistům, ve 20. letech vznikala velká studia, 30. léta ovládl Walt Disney, jehož slavná éra pominula skončením II. světové války. Hábová uvádí, že „animovaný film začal sloužit k tlumočení těch nejzávažnějších myšlenek. (Hábová, s. 149)

Československý animovaný a loutkový film patří do světové špičky a v zemi má dlouholetou tradici. V současné době zájem o animovaný film neopadá, naopak vznikají nové techniky výroby - počítačové animace.

Dutka (2002) uvádí, že díky objednávkám Československé televize se v Krátkém filmu točilo až 115 7minutových Večerníčků ročně. Tento trend však skončil počátkem 80. let.

U animovaného filmu je důležitá mimika. Dutka popisuje příklad znalce Disneyova díla, kdy jedna animovaná postava během 14 vteřinového záběru 13 krát změní výraz obličeje. Tím se divák identifikuje s postavou.

Dále uvádí, že Disney celý život usiloval o vyrovnání animovaného filmu k filmu hranému. „Mimika živého herce je pro animovaný film nedostižná.“ (Dutka, 2002, s. 37)

#### Techniky animace:

- klasická kreslená animace
- totální kreslená animace
- loutkový film



- reliéfní animace
- plošková animace
- animace neživých objektů
- animace živých objektů – pixilace
- kombinace technik

(Dutka, 2002, s. 45)

## 15 Možnosti práce s filmem

Abychom nevníмали film pouze pasivně, na což upozorňují někteří odborníci, je důležitá další práce s filmem. V následujících řádcích se seznámíme s některými možnostmi.

### 15.1 Sledování filmu

Francová ve své diplomové práci (2005) vymezila možnosti organizace sledování filmu ve škole a mimo školu. Možnosti sledování filmu však závisí ne jeho délce.

- sledování celého filmu ve škole je možné v bloku několika hodin za sebou nebo uspořádání filmového projektu na delší časovou dobu a na téma, který film řeší, v době volného času ve škole, výměnou hodin v rozvrhu, zřízením filmového klubu
- sledování části filmu ve škole - pustit konkrétní část filmu, vybrat několik kratších úseků, zrychlení filmu, pustit několik částí filmů zpřeházeně a úkolem žáků je sestavit celý příběh, pustit část filmu a žáci domýšlí konec, kombinace technik
- sledování filmu mimo školu

(Francová, 2005, s. 43 – 45)

#### 15.1.1 Jak může učitel a žák pracovat s filmem?

Při práci s filmem se dá postupovat podobně jako s literaturou, při které je vhodné využití metod a principů Kritického myšlení<sup>15</sup>, které je v České republice značně rozšířené.

---

<sup>15</sup> Reading and Writing for Critical Thinking, přístup <http://ct-net.net/>

- **Učitel** může zmrazit obrázek, rychle film přetočit, pustit rychleji, vymazat barvy, zakrýt část obrazovky
- **Žák** může sledovat obraz a poslouchat, jen sledovat, jen poslouchat, hádat, opakovat, vymyslet příběh, předvádět, předvídat, popisovat, pojmenovávat věci, kreslit, vypočítávat, psát, číst, odpovídat na otázky, zpívat, vzpomínat, co viděl, kontrolovat jev, o kterém se učil (Rewell In Francová, s. 58)

- **Aktivity před sledováním filmu**

vedení diskuze, předvídání z názvu

- **Aktivity během sledování filmu**

sledování konkrétní postavy, jejíž jednání se bude sledovat, zadat žákům otázky týkající se obsahu filmu

- **Aktivity po sledování filmu**

psaní recenze filmu, srovnat život postav, jednání, ideálů s vlastními, co se stane postavám po skončení filmu, jak by se film změnil, pokud by určité postavy jednaly jinak? Jak společenské normy ovlivňují jednání? Byla by zápleтка přijatelná i pro jiné kultury?

(Taylor In Francová, 2005, s. 59 - 61)

Další vybrané rady jak pracovat s filmem jsou převzaty z webu British Film Institutu a uvádí je Francová (2005):

- zastavený obraz – co mohou vidět na zastaveném obrázku (pozastavení obrázku před důležitou scénou může vést k diskuzi o motivaci hrdiny a důležitosti vyřešení konfliktu)
- zvuk a obraz – poznat typ filmu a popsat všechny zvuky, které žáci slyšeli a odhadnout obsah konkrétní části
- změna žánru – převést film do některého žánru tištěné podoby – novinový článek, hlavní stat' časopisu, úryvek z románu, krátká povídka nebo báseň

- simulace – rozdělit dětem role scénáristy, manažera apod., úkolem je prozkoumat téma, který film řeší
- kreativní psaní – dopisování nových nápadů do scénářů, psaní alternativních závěrů filmu, měnit jednotlivé scény, vznik scénáře pro nový film

(BFI in Francová, 2005, s. 74-78)

## 15.2 Tvorba filmu

Při současných technických možnostech a jejich dostupnosti je možné zauvažovat nad myšlenkou tvořit s dětmi filmy. Stačí k tomu digitální kamera nebo fotoaparát a počítač. S tvorbou filmu se více seznámíme v praktické části, jejíž cílem je poukázat na to, zda-li jsou děti schopny filmy natáčet a jaké další dovednosti se děti mohou naučit.

“Moderní pojetí vyučování vychází ze zjištění mnoha pedagogicko psychologických výzkumů, že vlastní činnost má poznávací význam. Je to nejintenzivnější a nejproduktivnější forma osvojování zkušeností a poznávání. Jestliže mladý člověk vidí, jak věci vznikají, co námahy stojí něco vytvořit, lépe chápe základní vztahy, podstatu. Při vlastní činnosti se většinou uplatňuje více smyslů, proces vzniku, utváření věcí a idejí i jejich zanikání se stává průhledným. Nejde o pouhé zaměstnávání dětí, jakékoliv děláni. Vlastní činnost zahrnuje také přemýšlení, uvažování, překonávání překážek, sebehodnocení, radost i zklamání.” (Skalková, 2004, s. 140)

## 16 Využití dětských filmů v praxi

### 16.1 Dětské filmové festivaly

Vzhledem k bohaté historii československé dětské kinematografie má Česká republika bohaté zastoupení na mezinárodním poli v podobě dětských filmových festivalů. Mezi nejstarší dětské filmové festivaly na světě patří **Mezinárodní festival filmů pro děti a mládež Zlín**. Festival se zaměřuje na současné animované a hrané

filmy pro děti a mládež z celého světa s možností setkání zahraničních hostů, kteří mají s filmem mnohé společného. Dalším významným festivalem je **Dětský filmový a televizní festival Oty Hofmana** v Ostrově. Na animované filmy se zaměřuje festival **Anifest**. Festivaly obecně patří mezi vyhledávané akce vzhledem k možnostem shlédnutí jedinečných filmů, které se nedostanou do distribuce kin, k zážitku jedinečné festivalové atmosféry a společnému sdílení filmů. Návštěva dětského filmového festivalu může být pro děti nezapomenutelným zážitkem, pro pedagoga zdrojem inspirací k následovnému využití některých témat ze shlédnutých filmů ve výuce. Před návštěvou festivalu se doporučuje seznámit se s anotacemi jednotlivých filmů a doporučení k dětskému věku.

<http://www.zlinfest.cz>

<http://www.festivalostrov.cz>

<http://www.anifest.cz>

## **16.2 Filmové projekty**

Další možností, jak využít film v praxi, je zúčastnit se filmového projektu. Filmy se točí proto, aby byly sledovány a předávají divákům zprávu. Přihlášením do projektů tak mohou vzniknout filmy, které se zabývají určitou problematikou. Česká televize v nedávné době odvysílala celosvětový projekt **Why democracy?** Přestože cílová kategorie nebyla zaměřena na dětského diváka, mé pozornosti neunikl filmový dokument, který se dětmi zabývá. V čínském dokumentu *Volte pro mne* (Please, Vote for me!, 2007) se děti v první třídě seznamují s demokracií uspořádáním demokratických voleb na post předsedy třídy.

Představitelem celonárodního projektu může být projekt *Vad är tolerans?* (Co je to tolerance?), který proběhl ve Švédsku. Žáci základních a středních škol měli za úkol představit natočením filmu **respekt a toleranci**, pomocí digitální kamery v max. délce 5 minut. Filmů se natočilo 200 ve školním roce 2005/2006 a některé z nich je možné vidět na webových stránkách. Filmy pojednávaly o toleranci a blízkých tématech jako hodnoty, morálka, respekt, odpovědnost odehrávající se v minulosti až po současnost.

webové přístupy:

<https://www.whydemocracy.net>

<http://www.tolerans.levandehistoria.se>

### **16.3 Jeden svět na školách**

Obecně prospěšná společnost Člověk v tísni – společnost při České televizi, je pořadatelem festivalu dokumentárních filmů o lidských právech *Jeden svět*.

V průběhu vývoje festivalu vznikla organizace *Jeden svět na školách*, která vydává filmové programy pro Základní a střední školy, nově i pro první stupeň. Programy vznikají s pomocí pedagogů z celé České republiky.

Relevantními sadami pro primární školu jsou sady:

- Jsme, jací jsme
- Dětská práce
- Rozvojové cíle tisíciletí
- Svět dětí

Každá sada filmů obsahuje dokumenty s doporučenou věkovou kategorií, metodikou, anotacemi filmů a doplňujícími aktivitami. U některých filmů jsou také uvedeny „otázky a odpovědi“, které pomohou učitelům nastudovat konkrétní problematiku z filmu.

Filmy se dají objednat na webových stránkách [www.jedensvetnaskolach.cz](http://www.jedensvetnaskolach.cz)

V příloze č.6 je k nahlédnutí synopse a aktivit švédského filmu *Johanna – z pekla do ráje*, který zachycuje vzpomínky dívky na dětská léta, která prožila plná strachu ze šikany.

Jeden svět na školách mj. vypracoval dokument o využití dokumentárního filmu při zavádění průřezových témat do vyučování. Dokument proto doporučují jako vzdělávací a výchovný prostředek, který může být nápomocný právě při představování jednotlivých cílů průřezových témat dětem.

Dokument je také podle vypracovaného dokumentu o průřezových tématech přínosný v tom, že filmový dokument zachycuje praktický život a reflektuje osobnost

člověka a vztahy mezi lidmi a uvědomování si osobních postojů a mravních hodnot, prohlubuje empatii, aktivní naslouchání, vede ke kritickému myšlení nebo pomáhá překonávat žákům stereotypy a předsudky. Stažení dokumentu možné na <http://www.jedensvetnaskolach.cz/index2.php?id=227>.

## **16.4 Web – pomoc pedagoga**

Internet je pokladnicí zdrojů a informací. Proto si zde uvedeme několik webových odkazů, které nám mohou být užitečnými při využití filmů do školního programu.

<http://www.filmaskola.cz>

<http://www.uiv.cz>

<http://www.teachwithmovies.com>

<http://www.bfi.org.uk>

<http://www.media-awareness.ca>

<http://www.filmeducation.org>

<http://www.bbc.co.uk/schools>

## **Shrnutí teoretické části**

V první části přehledu věnovanému hodnotám jsme si vymezili základní pojmy, které se hodnot týkají, např. hodnotový systém, postoje a normy a uvedli si několik možností vzniku hodnot, které popisuje odborná literatura. Dále jsme si uvedli příklady hodnot a jejich klasifikace do různých hodnotových kategorií a zaměřili se na výchovu k hodnotám na české primární škole, která byla zmapována podle školních vzdělávacích programů vycházejících ze Standardu základního vzdělávání i současnému Rámcově vzdělávacímu programu.

V závěru první části jsme si představili vhodné metody, které nám výuku k hodnotám mohou usnadnit, mj. Filosofii pro děti.

Za vhodného prostředníka při výchově k hodnotám se považují různá média, kterými jsme obklopeni každý den. Především televize, internet a film. Možná úskalí a klady na působení a jejich vlivu na člověka jsme diskutovali v druhé části teoretického



přehledu, zaměřeného na školní a dětský film, který má v naší historii své důležité místo. Hraná a animovaná tvorba pro děti byla velmi kvalitní. Součástí teoretické části je přehled, jak používat film ve výuce a možnosti využití dětských filmů v praxi.

### III Praktická část

#### 17 Cíle a obsah výzkumu

V období ledna – června 2008 jsem strávila 5 měsíců na švédské základní škole díky asistentskému programu Evropské unie *Comenius*, který koordinuje Národní agentura pro evropská vzdělávání<sup>16</sup>. Úkolem asistentů je pomáhat při výuce, podporovat týmovou práci žáků a projektové vyučování, pomáhat žákům se specifickými poruchami učení, předávat informace o zemi asistenta a v případě zájmu vyučovat rodný jazyk. Důležitou podmínkou asistentského programu Comenius je ta, že žadatel nesmí být učitelem z praxe, nýbrž začínající učitel – student nebo čerstvý absolvent učitelství, který může snadněji přijmout zahraniční trendy ve vyučování za své a využívat je po návratu ve své pedagogické praxi.

Touto zkušeností jsem měla možnost poznat švédský vzdělávací systém, běžný chod švédské základní školy a její hlavní strategie ve vzdělávání dětí a především příležitost zažít rozdíly mezi švédskou a českou primární školou. Nejmarkantnějším viditelným rozdílem byla výchova k hodnotám, převážně hodnotám demokratickým a to i v momentech, kdy výuka neprobíhala.

Cílem výzkumu tedy bylo:

- 1) analyzovat švédský vzdělávací program pro základní vzdělávání z hodnotového hlediska a zjistit, jak se promítá výchova k hodnotám na základních školách
- 2) zjistit, jak dochází k výchově k hodnotám na konkrétní švédské základní škole
  - a) jakými způsoby se děti hodnotám učí
  - b) charakterizovat prostředí školy a jeho vhodnost k výuce k hodnotám

---

<sup>16</sup> více informací na [www.naep.cz](http://www.naep.cz)

- 3) zjistit, zda je tvorba filmu dětmi vhodným prostředkem k výuce hodnot
  - a) vyzkoušet samotnou tvorbu animovaného filmu s dětmi
  - b) zjistit, zda je možné vytvářet s dětmi animovaný film s hodnotovým obsahem

## **17.1 Výzkumné metody**

Pro vypracování výzkumu byl využit kvalitativní i kvantitativní výzkum. Základními výzkumnými metodami byly analýza dokumentů, případová studie a experiment, který jako jediný z vybraných metod patří do kvantitativního výzkumu. Podle Hendla (1997) kvalitativní metody kladou důraz na způsob a interpretaci jevů sociálního světa a na svoji zkušenost. Vychází z empirických dat, které mohou mít podobu textu, nestrukturovaného pozorování a studia dokumentů. Tyto metody umožňují zachytit situace každodenního života v přirozených podmínkách.

### **17.1.1 Analýza dokumentů**

Analýza se řadí spolu s případovou studií do kvalitativního výzkumu a „jedná se o klasickou oblast kvalitativně-interpretativní analýzy“. (Hendl, 1997, s. 51)

Hendl upozorňuje, že se nejedná pouze o analýzu dokumentů, ale i o práci s předměty, které slouží jako svědectví a zdroj k porozumění lidského chování.

K analýze bylo použito 3 dokumenty, které jsou součástí národního švédského kurikula - kurikulární dokumenty pro povinné a nepovinné školní vzdělávání a národní vzdělávací program.

### **17.1.2 Případová studie**

Pro výzkumnou otázku č. 2 jsem použila metodu případové studie, protože je během zkoumání podle Průchy (1995) zkoumaný případ detailně popisován a vysvětlován. Průcha zmiňuje výhodu této metody, která spočívá v hlubším poznání případu. Nevýhodu vidí v omezenosti či nemožnosti zobecnění výsledků. Podle Hendla (1997) by měla případová studie splňovat několik podmínek, např. předložit čtenáři dostatek evidence pro vyvození vlastních závěrů.

Předmětem případové studie je Základní škola Vallhovskolan a její pojetí výuky

k hodnotám. Během výzkumu jsem použila dílčí metody pozorování, sběr dat a materiálů, průběžné dotazování a psaní poznámek.

### **17.1.3 Experiment**

Experiment je kvantitativní výzkumná metoda, při které se pracuje s dvěma náhodnými vybranými skupinami: experimentální a kontrolní. Hendl (1997) vysvětluje, že první skupina je vystavena nějakému stimulu a druhá nikoli.

V mém případě jsem z organizačních důvodů pracovala pouze s jednou skupinou, kterou jsem ovlivnila zadáním kritéria, který měl výsledný film splňovat. Během natáčení jsem také reagovala na podněty, které ze skupiny vycházely.

Přesto, že v mém experimentu popisují pouze jednu pracovní skupinu, zmiňují se také o chlapci z první třídy, který natočil film sám, spontánně ve školní družině.

Praktická část je doplněná o webové stránky, na kterých jsou fotografie ze školního prostředí a nahrané 3 filmy, které byly natočené na Základní škole Vallhovskolan. Přístup na stránky je **<http://diplomka.bluncha.eu>**

Vzhledem k tomu, že na fotografiích jsou děti, budou stránky zpřístupněny pouze po vyplnění hesla jako ochrana před zneužitím.

login: diplomka

heslo: diplomka

## **18 Analýza švédských kurikulárních dokumentů pro základní vzdělávání z hodnotového hlediska**

Již školský zákon z roku 1985 (Education Act) a zákon z roku 1994 (Compulsory School Ordinance) formulují, že demokracie je základem švédského školního systému. (In Skolverket, 2006) První znění zákona nabylo platnosti v době, kdy v naší zemi vládli komunisté a výchova k hodnotám nebyla příliš skloňovaným termínem.

Základními hodnotami švédské školy jsou tedy demokratické hodnoty a každý zaměstnanec školství by tento fakt měl respektovat a hodnoty vyzvedávat v jakékoliv situaci, za pomoci užití příhodných aktivizujících demokratických metod. Škola by měla připravit děti na budoucí život – věřit v pozitivní budoucnost a stát se zodpovědným členem společnosti.

Mezi další demokratické hodnoty, které by škola podle zákona měla dětem sdělovat a předávat, patří svoboda, poctivost, rovnost všech lidí a pohlaví, lidská solidarita a osobnost s jejími slabostmi a zranitelností, tolerance, spravedlnost, respekt a mnoho dalších.

Xenofobie a intolerance by měla být otevřeně diskutována a mělo by být budováno porozumění pro odlišnosti. (Skolverket, 2006)

„Škola by se měla podílet na rozvoji lidské identity, která by neměla obsahovat pouze švédské hodnoty, ale také nordické, evropské a globální.“ (Skolverket, 2006a, s. 4, přeložila B.P.) Ve školách jsou tedy vítány jakékoliv mezinárodní spolupráce a kontakty.

Důležitou roli v celém procesu výchovy k hodnotám ztvárňuje pedagog, který by měl hodnoty konfrontovat s realitou a normami školy.

Parlament a vláda společně s národní organizací pro vzdělávání uzákoňují cíle vzdělávání a také kurikula – studijní programy, které připomínají svou strukturou české RVP. Samotná škola si podle kurikula vypracovává svůj vlastní lokální vzdělávací plán, s výstupy pro žáky 5. a 9. tříd. V každé škole a v každé třídě musí učitel pracovat podle národního vzdělávacího programu s tím, že některé aktivity a splnění úkolů plánuje spolu s dětmi a vychází z jejich osobních zkušeností a potřeb. (Skolverket, 2001)

Výchova k hodnotám jde napříč všemi předměty švédského vzdělávacího programu. U každého předmětu je napsaný úvod s charakteristikou předmětu a jeho provázáním pro běžný život a s jejich hlavními úlohami ve vzdělávání a popsání cíle předmětu. Nejvíce je výchova k hodnotám zastoupena v níže zvýrazněných předmětech. Předmět **Domácí a spotřebitelské studie** si klade za cíl vychovávat k zodpovědnosti, chovat se na základě interakce mezi domácnostmi, společnostmi a přírodou, dále představuje dětem genderovou rovnost, porozumění národním zvykům jiných kultur, ekonomickému smýšlení, komunikaci, samostatnosti a spolupráci. Zároveň se rozvíjí se etické a estetické hodnoty.

**Tělesná výchova a zdraví** poukazuje na zdravý životní styl a životní podmínky, kvalitu života a diskusi o etických tématech ve sportu.

Do skupiny sociálních studií spadá **zeměpis, dějepis, náboženství a občanská výchova**. Tyto předměty jsou založené na demokratických hodnotách, nauka o člověku a světě, dětských a lidských právech, globálního pojetí světa a rozvíjí kritické myšlení. Vzhledem k vysokému počtu přistěhovalců ve Švédsku se klade důraz právě na **náboženství** a multikulturalismus. V hodinách se dětem představují náboženství důležitá pro obyvatele Švédska, a to křesťanství, buddhismus, židovství, hinduismus a islám a jejich vliv na život. Diskutují se etnické a kulturní rozdílnosti, respekt pro toleranci, společnost a náboženství a možné konflikty vyvstávajících z odlišných kodexů chování a jiných zvyků.

**Znaková řeč** je také povinným předmětem a děti na konci páté třídy by měly být schopny porozumět základním znakům a sdělit základní informace o sobě neslyšícím lidem. Znaková řeč je mateřským jazykem 10 000 lidí žijících ve Švédsku. Pro děti je znaková řeč způsob komunikace a i malá znalost zvyšuje sebejistotu a důležitost dětí, protože dokáží něco výjimečného. Během pobytu ve Švédsku jsem se setkala s integrací znakové řeči do výuky v první třídě.

Ve **Švédštině** se v programu objevuje „literatura-filmy-divadlo“. Jsou uvedeny jako prostředky k porozumění světa a vcítění se do postav. Díky nim se dají diskutovat náročná témata jako rasismus, extremismus, nedemokratické životní podmínky, rozvíjet kritické myšlení a zároveň se u dětí vytváří kulturní hodnoty.

**Technologie** seznamuje děti s technikou a médií. Hovoří se také o následcích nezadržitelně se vyvíjející technologie na současný život.

Současné upravené švédské kurikulum je platné od roku 1994. Domnívám se, že to je dostatečně dlouhá doba, aby se cíle programu promítly v praxi. Našemu školství vznikla naděje na podobné výsledky, protože RVP je švédskému kurikulu podobný. I v RVP je kladen důraz na lidské hodnoty, které se dají představovat dětem průřezovými tématy. Protože práce podle RVP přináší do českého školství skutečně velkou změnu, je důležité aby ji všichni učitelé přijali, přestože to pro ně po tolika letech zažité praxe může být velmi těžké. Vše nám ukáže čas.

## 19 Případová studie

### 19.1 Charakteristika základní školy Vallhovskolan

Základní škola Vallhovskolan ve městě Sandviken ve Švédsku se řadí k moderním alternativním školám s volnou architekturou a otevřeným vyučováním. Takové školy podle Průchy (1996) vznikly v 60. letech v USA a rozšířily se jako experimentální školy právě do Švédska a Anglie. Průcha dále uvádí, že ke vzniku těchto škol přispěla kritika školy s tradičními oddělenými učebnami a proto spoluprací architektů a pedagogů byly projektovány netradiční školní budovy. Pro lepší život dětí ve škole.

Volná architektura umožňuje žákům a zaměstnancům snadný pohyb po škole a vhodné organizační možnosti, otevřené vyučování přináší příležitosti k budování vztahů žák-učitel, plánování práce a řízení učební činnosti.

Průcha (2006) cituje B. Grana, teoretika otevřené školy v Malmö: „V tradiční škole mají žáci pocit, že všechno je již neměnně stanoveno, naplánováno a oni sami jsou jen pasivními příjemci toho, co se jim předkládá. V důsledku toho je celkový zájem žáků tradičních škol na vzdělávání – a to zvyšuje jejich zájem a motivaci na vzdělávání. Stupeň celkové aktivity žáků v otevřených školách je vyšší než v tradičních školách, ale na druhé straně otevřená škola klade vyšší nároky na práci učitelů.“ (s. 38-39)

Tento fakt mohu jen potvrdit. Učitelé ve škole pracují 45 hodin týdně s tím, že se domluvili s vedením na možnosti odpracovat si 10 hodin doma. Učitelé pracují často týmově a každý týden tráví několik hodin společného plánování lekcí a projektů.

Základní škola Vallhovskolan byla postavena v roce 1995 jako jednopatrová budova a koncipována pro 300 dětí ve věku od 6 – 12 let. V současné době školu navštěvuje přibližně 320 dětí, což přineslo několik úprav do provozu školy. Architektonicky je škola rozdělená do 3 částí: **Blåklint**, **Timotej** a **Rödkläver**. Každá část má svůj vchod a také svou barvu, která vychází z barev rostlin, podle kterého jsou části pojmenovány (chrpa, bojínek a jetel). Jednotlivé části se střetávají chodbou ve společné hale, tzv. **Diamantu**, které je považováno za studijní centrum, ve kterém je pódium a knihovna s volným přístupem. Každou část dále tvoří prostorné učební centrum, na které jsou napojeny jednotlivé učebny a v každé je kuchyňská linka. Učitelé



na této škole nemají své kabinety, ale volně pobývají s dětmi v učebním centru, které zároveň plní místo odpočinku o přestávkách. Ve škole chybí jídelna, žáci obědvají společně s učiteli v učebnách nebo v učebních centrech.

Součástí školy je školní dvůr, na kterém děti tráví přestávky téměř za jakéhokoliv počasí. V budově školní dozory nejsou, venku však ano. Většinou si učitelé hrají s dětmi.

Díky tomu, že Švédsko je zemí otevřenou pro azylanty a díky tomu, že ve městě Sandviken sídlí nadnárodní ocelářská společnost Sandvik, do které se soustřeďují zaměstnanci z celého světa, je Vallhovskolan vskutku školou mezinárodní. Na škole jsou zastoupeny tyto země: Rusko, USA, Irák, Írán, Španělsko, Francie, Chile, Norsko, Finsko, Polsko, Německo, Itálie, Velká Británie. Nejvíce dětských zástupců pochází z Turecka a Kurdistánu.

Mým úkolem bylo během výuky anglického jazyka pomáhat právě chlapci z Kurdistánu.

V každé ze tří částí jsou umístěny děti od mateřské školy až po 6. třídu. Vzhledem k rozdílnému počtu žáků ve třídách a nedostatku prostoru jsou některé třídy spojené, což škola vítá pozitivně – možnost spolupráce žáků z jiných ročníků a jejich variability. Pro školní rok 2007/2008 vypadalo rozdělení následovně:

#### **Blåklint:**

mateřská škola ( 2 učitelky)

1. + 2. třída ( 2 učitelky)

3. + 4. třída (2 učitelky, 1 asistentka)

5. třída (1 učitelka, 1 asistent)

6. třída (1 učitel)

Pro školní rok 2008/2009 bylo naplánováno spojení mateřské školy a první třídy k vzhledem k neřešitelnosti rozdělení dětí. Byla jsem svědkem 3 hodinové debaty o reorganizaci tříd pro nový školní rok. Všechny možnosti totiž znamenaly případy, kdy by se v jedné třídě setkali jedinci, kteří by při společných setkání s dalšími

problémovými dětmi mohli dělat velké problémy, vzhledem k jejich lehké mozkové dysfunkci nebo ADHD<sup>17</sup> způsobující impulsivnost, výbušnost, hysterii a ztrátu sebekontroly. Řešením byl nakonec přechod jednoho chlapce do jiné části školy a spojení mateřské školy s první třídou. K tomuto řešení dospěli učitelé z důvodu celoročního vyčerpání, kdy docházelo o přestávkách k vážným incidentům. Pro předcházení těchto konfliktů měli učitelé speciální služby i o přestávkách, kdy se snažili zamezit setkání problémových dětí, které sice dokáží být dobrými kamarády a hráli s nimi hry. Byla jsem svědkem několika nepříjemných situací, kdy žák ze vzteku vyskočil oknem ven nebo začal mlátit hokejkou kolem sebe a do nábytku. Dokonce 4 pedagogové měli problém jeho agresivitu zastavit. Po uklidnění dítěte následoval pláč a zavolání rodičů do školy. Lehčí problémy se řešily pevným objetím. Tuto metodu popisuje např. Jiřina Prekopová ve své knize „*Malý tyran*“ (1983). Učitelka přestala učit a pouze pevně držela chlapce v náručí. Někdy trvalo i 40 minut, než se chlapec uklidnil. Proto je výhodné, že v některých třídách učí 2 učitelé, případně je někdy přítomen podle potřeby speciální pedagog. Má mentorka Åsa Ekman na tuto problematiku reagovala následovně: „My učitelé jsme tu od toho, abychom dětem pomáhali a situace řešili. Někdy jsou však případy, kdy naše znalosti a kompetence na tyto děti nestačí. Je potřeba vyhledat odbornou pomoc a úzce spolupracovat s rodiči.“

přístup na web školy: [www.sandviken.se/vallhovskolan](http://www.sandviken.se/vallhovskolan)

### 19.1.1 Škola otevřená rodičům

Rodiče jsou ve škole kdykoliv vítáni, ovšem i oni mají své úkoly a povinnosti. Nejhlavnějším úkolem rodičů je zajistit dětem dostatečný spánek a snídani, dohlížet na včasný příchod dětí do školy a být v kontaktu se školou v případě jakýkoliv otázek či nejasností. Rodiče jsou však se školou spojeni mnohem víc. Jsou zváni na třídní setkání a schůzky rodičů, které mají vzdělávací charakter. Například vyjasnění problematiky lehké mozkové dysfunkce či ADHD a její následky na chování dětí a rady, jak se k dítěti chovat a řešit konkrétní situace. Škola zve odborníky, aby předávali informace nejen pedagogům, ale také rodičům.

---

<sup>17</sup> Attention-deficit hyperactivity disorder

Rodiče dále pomáhají na chodu školy, účastní se tzv. pravidelných úklidových dnů (Fixardag), při kterých se sepiše seznam činností a celá škola i s rodiči (dobrovolníky) se na opravách či úklidu podílí. Děti s rodiči zametali hřiště, natírali budky s náradím nebo obtahovali barvou čáry na hřišti. V budově se dělal pořádek v hračkách a uklízelo se ve třídách.

Snahou školy je nalákat rodiče do školy, aby se alespoň trochu podíleli na jejím chodu. Dále mají rodiče možnost seznámit se s ostatními dětmi a poznat své dítě ve školním prostředí. Na škole vládne příjemná a přátelská atmosféra.

Rodiče pravidelně navštěvují školu při čtvrtletních setkáních s učitelem, kdy se sejde učitel - rodič - žák na minimálně 20 minutovém setkání. Společně se hodnotí výsledky práce. Dochází k důležitým momentům sebehodnocení, děti se snaží zhodnotit svou práci, co jim jde a v čem mohou být stále lepší. Škola začala používat pro sebehodnocení dokument nazvaný IUP<sup>18</sup>, individuální hodnotící protokol, který se postupně sepisuje při setkáních s rodiči a dětmi. V IUP jsou připraveny formuláře pro sociální sebehodnocení, Švédštinu, matematiku a Anglický jazyk, vždy v několika krocích (úrovních). V sociálním hodnocení je možné hodnotit žákovo sebepoznání, empatii, odpovědnost a spolupráci. Na otázky odpovídá žák i učitel. Možné odpovědi: **zřídka, občas, často.**

Ukázka sociálního hodnocení - odpovědnosti: Krok 1 a krok 5.

• **Odpovědnost krok 1:**

Dokážu akceptovat NE.

Následuji psaná pravidla.

• **Odpovědnost krok 5:**

Jsem zodpovědný za své úkoly a svou práci dělám poctivě.

Pomáhám vytvářet dobré pracovní prostředí.

Dodržuji pravidla.

---

<sup>18</sup> PŘÍLOHA č.7

Tato setkání nahrazují tradiční třídní schůzky všech rodičů. Některé české školy již tento model setkání uskutečňují a myslím, že to je správný způsob. Klade to opět vysoké nároky na čas učitele. Měla jsem možnost při jednom setkání být a byl to pro mě velký zážitek. Jednalo se o tzv. bezproblémového žáka první třídy a rodiče s mou účastí souhlasili. Během rozhovoru se projednaly výsledky z matematiky, čtení, psaní. Učitelka se také musela zeptat rodičů na jedno citlivé téma, proto vyslala chlapce na chodbu hrát si s dětmi. Učitelka si všimla, že je chlapec neustále sám a s nikým se nebaví. Vznikl tak prostor k informování rodičů.

## **19.2 Výchova k hodnotám vycházející z lokálního vzdělávacího plánu**

Švédská škola má mimo národního kurikula vypracován vlastní lokální vzdělávací plán, ve kterém jsou některé cíle a výstupy organizovány např. v podobě projektového dne, tématickou prací apd. Zároveň je v dokumentu ustanovena základní filosofie školy s výčtem povinností a práv žáka - rodiče a učitele. Je zde např. uvedeno, že se žáci pátých a šestých tříd podílejí na tvorbě školního časopisu *Vallhovensnytt*, pravidelně se děti musí písemně sebehodnotit nebo je tu povinnost učitele psát tzv. *týdenní dopisy* (Veckobrev), které se každý pátek posílají elektronickou poštou rodičům a nahrávají na školní web. Obsahem dopisu je stručné shrnutí a hodnocení právě skončeného týdne s výhledem plánu na další týden.

Každý rok vyplňují třetí a páté třídy na všech školách v celém komunnu (okresu) dotazník, který slouží jako nástroj k zjišťování spokojenosti žáků se školou a dochází k porovnávání s ostatními školami. Žáci mají na výběr z možností, sdělují, s čím jsou děti ve škole spokojeni a co by se mohlo zlepšit nebo změnit. Tyto dotazníky jsou výbornou zpětnou vazbou pro školy. Výsledky jsou rychle vyhodnoceny a škola může na ně ihned zareagovat.

Všechny tyto činnosti vedou děti k výchově k hodnotám. To, že učitel splní svůj úkol, znamená, že si rodič bude moci v sobotu přečíst týdenní dopis. Spoluvytvářením školního časopisu, který je opravdu na vysoké úrovni, se učí spolupracovat, respektovat své názory, protože témata do časopisu přináší právě děti.

V následujících kapitolách se pokusím nastínit základní zaběhlé principy a zvyky na škole, které vychovávají děti k hodnotám.

Překlad týdenních dopisů z ledna 2008, které informují děti a rodiče o mé asistenci a účelu hostování na škole.

## **Týden 2**

Bylo příjemné opět se se všemi setkat po vánočních prázdninách a novém roce. Děti vypadaly moc spokojeně a odpočatě, přesto chvilkami téměř závodíme v zívání.

Na školu přišel nový učitel Peter Folkesson, který nahradil Marii Anderssonovou. Bude učit šestou třídu a naše děti bude učit tělesnou výchovu a matematiku.

Další změny nastávají v pondělí a úterý po obědě. To budeme mít Švédštinu společně se šestou třídou místo předmětu NO (naturorientering – přírodní vědy), který jsme měli celý podzim. Budeme rozvíjet naši dovednost psát na různých literárních žánrech. V úterý začneme s básní.

Pracujeme také se středověkem a tento týden jsme četli o příchodu křesťanství do Švédska. Děti popisovaly středověký kostel.

Na čtvrtek si Kamratstödjarna (viz níže) připravili zábavný den plný her. Hráli jsme hry, dívali se na film, hráli si v tělocvičně a jedli koláč, který Kamratstödjarna napekli pro nás všechny!

### **Týden, který nás čeká:**

Přijede k nám jazyková asistentka, která s námi bude ve škole po zbytek školního roku. Jmenuje se Blanka, studentka učitelství a pochází z České republiky. Účastní se evropského projektu a bude tu s námi a podílet se na vyučování. Myslím, že to bude pro nás velmi zajímavé.

Budeme také dále pokračovat na našem projektu a středověku.

Krásný víkend přeje Åsa a Lappen.

## **Týden 3**

Blanka z Česka s námi byla celý týden. Bude samozřejmě spolupracovat i s ostatními třídami, ale jsme rádi, že tu také bude někdy s námi. Nejvíce mluví Blanka anglicky, ale také nás naučila několik českých slov. V některých slovech je mnoho souhlásek a slova jdou těžko vyslovit...Prst = finger? Už věříte?

Děti byly moc šikovné, když o sobě Blance anglicky vyprávěly!

Pokračovali jsme s naší prací o středověku. Děti četly o různých lidech, kteří v této době žili. Některé děti o nich psaly, některé je kreslily. To bylo zábavné! Také jsme si zopakovali hru na ukulele.

#### **Týden, který nás čeká:**

V pondělí přijde do školy Unga Örnar a bude nám vyprávět o dětských právech.

Mějte hezký víkend! Åsa a Lappen

Pro pokračování s prací o hodnotách a normách zveme rodiče z Vallhovskolan na zajímavou přednášku. Rezervujte si večer na 3. března. Více informací napíši později.

(přeložila B.P.)

Díky těmto dopisům mohu stále sledovat aktuální dění jednotlivých tříd na Základní škole Vallhovskolan.

### **19.2.1 Odpovědnost za svou práci**

Během hodin, při kterých jsem asistovala nebo sama učila jsem si všimla jedné důležité věci, o které jsem dlouho musela přemýšlet. Při zadávání práce nebo úkolu se mě děti často ptaly: „A co se tím naučím? Co budu umět, až to cvičení dodělám? Proč to děláme?“ Během své studentské praxe jsem se s tím nikdy nesetkala. Děti ve Švédsku chtěly mít přehled, jak postoupí dopředu po splnění úkolu. Jsou zvyklé na samostatnou práci, při které se učitel stáhne do role pozorovatele a pomocníka a každý si svůj úkol zpracovává podle svých možností. Zkušenost z české školy je taková, že učitel předkládá dětem sadu úkolů v určeném pořadí, připravuje různé aktivity a děti jen čekají na povely. Jakmile někdo skončí dřív, začne vykřikovat, místo kontroly své „hotové“ práce. Při samostatné práci je často dítě bezradné, protože postrádá učitelovu instrukci a často se ani nesnaží pochopit zadání.

Děti na základní škole Vallhovskolan jsou již od předškolního roku, který také stráví ve škole, vedeny k odpovědnosti za svou práci. Tímto jsou i motivovány a děti se chtějí samy vzdělávat. Touží po znalostech. Učitel předkládá témata, hlídá, aby děti uměly to, co je dané v národním kurikulu a lokálním plánu školy. Dítě přichází s návrhy, jak dané téma nebo úkol splnit. Dochází také k značné diferenciaci žáků, při



které si každý vybere to, na co stačí. Učitel však musí zasáhnout v případě, kdy se žák příliš podceňuje nebo naopak přeceňuje, aby nebyl z výsledku zklamaný.

### **19.2.2 Výchova organizací výuky a provozu školy**

Na začátku jsem zmiňovala důležitý fakt, že ve škole chybí jídelna. Sice je ve škole kuchyně, ale v ní se připravují pouze zeleninové saláty nebo občerstvení. Jídlo se dováží z centrální kuchyně, která vaří pro všechny školy v okrese a obědy se dováží do jednotlivých škol. Každý den mají děti službu na přípravu obědů. Musí se připravit talíře, napočítat příbory, přivést vozíky a zelenina, rozdat na jednotlivé stoly ve třídách skleničky, vody a mléka. Další děti asistují při podávání jídla, kdy nandávají na talíře zeleninu. Po obědě se vše musí uklidit a to je řada na učitelích.

Já jsem obědvala v části školy Blåklint. Tam byly děti rozděleny do tzv. rodin. Rodinu tvořil jeden učitel a přibližně 8 dětí z různých tříd, nezapomnělo se ani na předškoláky. Obědvala jsem společně s mentorkou Åsou, která se obvykle před obědem všech dětí ptá, jak se jim daří, proběhne diskuse a čeká se na jídlo. Čekání některým dětem dělalo velké problémy, měly hlad a bylo pro ně těžké počkat i 3 minuty. Děti se však učí trpělivosti a zároveň společenským hodnotám.

Samotné uspořádání a rozložení učeben po škole umožňuje učitelům rozdělovat děti do nejrozličnějších skupin, podle potřeby nebo podle zájmů dětí. Na škole jsou vlastně vždy 3 třídy stejného ročníku, akorát každá v jiné části školy. Proto se využívá Diamant ke společnému setkávání dětí. Učitelé pracují často týmově a každý učitel má „svou specializaci“. Tedy předmět, který se mu učí nejlépe nebo je jeho odborníkem. I toho se využívá k různému rozdělování dětí do skupin i skrze různé ročníky. Děti tak spolupracují a nezáleží na věku. Starší děti menším dětem opravdu pomáhají nebo si s nimi hrají o přestávkách. Vede to také k respektování věku.

Každé ráno děti dostávají prostor k vyjádření svých pocitů a myšlenek v tzv. **ranním kruhu**, ve Švédštině Samtal. Děti se musí vzájemně respektovat, neskákat si do řeči a naslouchat jeden druhému.

### 19.2.3 Roční projekt

Åsa Ekman, učitelka a mentorka, která mě pobytem ve Švédsku provázela, mi představila projekt z roku 2002, který spolu s kolegyní připravily pro 1. a 2. třídy, a který byl dokonce vystaven ve Stockholmu. Cílem projektu bylo přiblížit dětem život dospělých a zároveň přiblížit rodičům školu během setkání, při kterých rodiče vypráví o svých zaměstnáních. Cíle projektu vycházely z národního kurikula.

Na začátku čekal učitelky nejtěžší úkol – přesvědčit alespoň jednoho rodiče **každého** žáka, aby s projektem souhlasil, přišel do školy a kus sebe odhalil. Došlo k několika večerním setkáním všech rodičů, při kterých se domlouvala základní strategie a domluvení prvních termínů. V případě nezaměstnanosti rodičů byla nabídnuta možnost prezentace svého zájmu ve volném čase, přistěhovalci mohli mluvit o své rodné zemi.

Děti během besed zastávaly role novinářů, vyptávaly se rodičů na otázky, které je zajímaly. Přestože některé děti z první třídy neuměly psát, poznamenávaly si důležité informace a postřehy pomocí obrázků, symbolů a kreseb. Děti poté ve smíšených skupinkách tvořily ze setkání knížky. Měli výjimečnou příležitost konfrontovat svůj dětský pohled na svět se světem dospělých. Uspořádáním besedy vzniklo přirozené a příjemné prostředí pro diskusi a spolupráci. Děti měly možnost seznámit se např. s prací výzkumné pracovnice v ocelářské společnosti, hojekového trenéra, cvičitele psů, zdravotní sestřičky, bankéře, asistentky v kanceláři pro imigranty, nebo lakýrníka aut. Děti se také seznámily s tím, jaké to je, když maminka čeká dítě nebo jaké to bylo žít v Iráku nebo Itálii. V příloze č. 8 si jednu knížku můžete prohlédnout. Jedná se o maminku Jessicu, která byla adoptovaná švédskými rodiči z Koreje.

V průběhu celého roku děti navštěvovaly vybraná zaměstnání a měly možnost poznat běžný provoz zařízení, např. centrální kuchyni nebo nemocnici. Další činnosti společné se zaměstnáním byly integrovány do dalších předmětů, např. malba Mony Lisy, vytvoření třídní banky apd.

Projekt byl oceněn pozitivními ohlasy dětí i rodičů. Všechny děti mohly být na své rodiče hrdé, protože předstoupit před ostatní a vyprávět o svém životě vyžaduje vždy

značnou odvahu. Rodiče tak šli dětem příkladem hodného k napodobení.

Tento projekt považují za důležitý i z toho hlediska, že děti začínají již v šesté třídě chodit na tzv. praxe. Děti si s pomocí rodičů zařídí praxi v některém zaměstnání, ve kterém stráví jeden den. Tato praxe se ve vyšších ročnících zvyšuje, děti tak mají možnost vyzkoušet si nejrůznější zaměstnání.

Loňští žáci šestých tříd si vyzkoušeli např. práci v kanceláři, být pokojskou v hotelu, prodavačkami v obchodu s oblečením, pracovníkem ve výrobě gumových bonbonů nebo učitelkou ve školce.

#### 19.2.4 Livskunskap

Každé pondělí se všechny třídy věnují jednu učební jednotku (nejsou časově určené, většinou trvaly 90 minut) předmětu nazvaného Livskunskap, neboli nauka o životě. Cíle tohoto předmětu se podobají cílům průřezových témat RVP s převahou osobnostní a sociální výchovy a vychází z celonárodního programu „SET“ (Social Emotional Training), neboli preventivní program. Základem je rozvoj sociální kompetence - sebezpoznání, schopnost vyjádřit své pocity, schopnost empatie, řešení vztahů a motivace. Děti se učí kontrolovat své chování a impulsivnost, řešit konflikty, problémy a rozvíjet svoji sebedůvěru spolu s výhledem na pozitivní budoucnost. Snad nejhlavnějším cílem je těmito kroky eliminovat šikanu, která je obecně ve švédské škole častým problémem (v lepších případech se jedná o prevenci šikany), posílit demokratické hodnoty ve společnosti, podporovat učení a rovnost.

Základní škola Vallhovskolan má ve své filosofii heslo: „Budu dobrý kamarád/kamarádka a nikdy nikomu neublížím.“

Při této výchově je důležitá spolupráce rodičů. Jen tak může být výsledek dobrý. Pro rodiče se konají pravidelná setkání, při kterých je učitelé informují a seznamují s modely řešení nejrůznějších situací a konfliktů.

Učiteli i dětem je pomocníkem kniha „*Livsviktigt*“ – *Život je důležitý*.

**Několik ukázek lekcí z knihy:**

##### 1. 5 věcí, které máš rád na kamarádovi/kamarádce...

Jak se cítíš, když víš, co tví přátelé mají na tobě rádi?

## 2. Co uděláš?

- Tvůj kamarád/kamarádka vychází ven z plaveckého bazénu spolu s jiným kamarádem/kamarádkou. Během dne ti však řekl/řekla, že musí být doma a uklízet si svůj pokoj. Jsi zklamaný/ zklamaná. Jak se zachováš?
- Půjčil/a jsi 20 korun kamarádovi/kamarádce a peníze ti nebyly vráceny. Uplynul jeden měsíc. Co uděláš?

Jak jste vyřešili tyto situace?

Jaké následky by mohly nastat?

## 3. Dokázat říci NE!

Je mnoho způsobů jak říci NE, když tvůj kamarád/kamarádka vymyslí něco hloupého:

- řekni rozhodné NE a dívej se při tom do očí
- řekni, že to nechceš, protože to je hloupé
- navrhní jinou možnost zábavy (např. zajít do cukrárny nebo domů a dívat se na film)
- vysvětlí možné následky, které by mohly nastat (např. sebe nebo druhé zranit apod.)
- opustit kamaráda nebo kamarádku

Umět říci ne vyžaduje respekt. Který výrok tě nejlépe vystihuje?

- Respektuješ, když ostatní říkají ne?

Úkol: Trénuj říkat ne. Napiš a vypravuj o nějaké tvé zkušenosti, o které si myslíš, při které fungovalo říci ne. Co se pak stalo?

## 4. Kamarád

Můžeš se na svého kamaráda/kamarádku spolehnout?

Bavíte se spolu dobře?

Dokážeš být k němu / k ní čestný?

Jak se přiblížíš k někomu, s kým bys chtěl/a být kamarád/kamarádka?

**Můj cíl**

Tento týden chci splnit :

Odměním se \_\_\_\_\_, až splním svůj cíl.

Co uděláš proto, abys splnil/la svůj cíl?

### 5. Myslet stejně

- 5 věcí, které my, ve skupině, máme rádi.
- Jak lehké/těžké bylo najít 5 společných věcí?
- Shodli se všichni ve skupině?

Úkol: Najdi 5 věcí, které všichni v tvé rodině mají rádi.

### 6. Myslet rozdílně

Dozvěděl jsi se něco nového o tvých kamarádech během tohoto cvičení ? Co?

(Kimber, 2001)

Více o projektu SET dostupný v anglickém jazyce na

<http://www.set.st/english.htm>

### 19.2.5 Kamratstödjarna

Dalším způsobem výchovy k hodnotám se může pokládat speciální služba žáků z vyšších ročníků školy, která je v každé části školy. Kamratstödjarna (anglicky Peer Support)<sup>19</sup>

Její úkol je pozorovat, naslouchat a dohlížet na to, aby se nikdo necítil „odstrčený“ během školního dne. Pokud objeví něco špatného, informují dospělé. Samozřejmě že tyto děti nemůžou vidět vše a být všude po škole. Ve škole je proto umístěna schránka, ve které můžou děti zanechat zprávu. Pravidelně nebo podle potřeby se členové sejdou s vyučujícími a objevené problémy se řeší. Například různé spory nebo šikana. Vždy se však k problému přistupuje anonymně a problém se snaží vyřešit globálně.

---

<sup>19</sup> Více na <http://www.admin.ox.ac.uk/shw/peers.shtml>

Postava Kamratstödjara sehrála důležitou roli v experimentu – tvorby animovaného filmu.

### **19.2.6 Týden s dětskými právy**

Základní školy se každý rok mohou v konkrétním týdnu účastnit projektu, který pořádá organizace *Rädda barnen* zabývajícími se dětskými právy. Přípravuje tzv. „týden s dětskými právy“. Během tohoto týdne se děti seznamují s dětskými právy, diskutují o nich, pracují ve skupinách a hrají hry. Pro školy jsou připravené metodiky, a další materiály, např. filmy, které učitelům pomáhají. Na každý den jsou naplánované úkoly vycházející ze sledování filmů nebo čtení příběhů, spolu s vhodnými aktivitami pro různě staré děti.

Podobné aktivity, do kterých se mohou české školy přihlásit, pořádá organizace Jeden svět na školách. (viz výše)

### **19.3 Závěr a doporučení pro českou vzdělávací politiku**

Základním cílem švédského vzdělávání školy je vychovat demokratického občana, který bude připravený na život. Vše, co děti ve škole dělají, má svůj smysl, témata vycházejí z praktického života. Jejich potřeba po vzdělání a získávání vychází především z vnitřní motivace. Děti jsou také spoluzodpovědné za chod školy stejnou měrou jako učitelé. Každý člověk ve škole má své povinnosti a jen jejich dodržováním vše funguje. Pokud se pořádá školní výlet, není to tak, že rodiče cestu zaplatí. Děti si finance musí opatřit samy. Většinou prodejem pečiva, které ve škole nebo doma napečou, prodejem výrobků anebo domácí prací, za kterou dostanou od rodičů zapláceno. Z mé zkušenosti to stejně dopadlo tak, že pečivo i výrobky byly zakoupeny rodiči, ale dětem takto vydělané peníze přinesly pocity radosti a důležitosti. Jeden den v červnu děti z 5. třídy místo vyučování jely pomoci uklidit zahradu do firmy otce jednoho žáka. Za poctivou práci si mohly děti odnést několik pytlů plastových lahví, které proměnily ve vratném automatu v obchodě za peníze. Celá třída celý rok šetřila na letenky do Polska, aby mohly navštívit své polské přátele na základní škole. Po návratu šetřily peníze další – aby mohly bohatě návštěvu polským přátelům oplatit, až je



přijedou navštívit.

Škola dětem ukazuje, že život není jen o získaných znalostech, ale především o hodnotách, se kterými se každý den děti střetávají. Škola jim takové hodnoty každodenně předkládá a nabízí dostatek prostoru k manipulaci s nimi, přestože se hodnot dotknout nemůžeme.

Učitelé jdou dětem příkladem, občas však dochází ke kuriózním situacím, kdy si sami učitelé zakázali jíst ve škole před dětmi sladkosti nebo používat mobilní telefony.

Celkově jsem se na základní škole Vallhovskolan setkala s několika způsoby výchovy k hodnotám, které byly diskutovány v teoretické části. Vhodnou organizací práce a školy vede děti k odpovědnosti, vytrvalosti, respektu, toleranci, výchova k hodnotám samotnými hodnotami a liberárním neutralismem, vštěpováním a vyjasňováním hodnot. Dále působením vzorů a ideálů, lidí, se kterými se děti ve škole setkávají a nepřímými vyučovacími metodami. Každá návštěva je vítána a je brána jako výborná příležitost ke kladení otázek.

Z chování učitelů a jejich přístupu k dětem a tomu, že čas strávený ve škole se jim opravdu věnují mohu vyvodit závěr, že učitelům jde o dobro dětí především a znají potřeby jednotlivých dětí. I během studia pedagogické školy, která se studuje 3,5 let se seznamuji s dětmi během dlouhé praxe. Škola postupně vysílá zaměstnance na školení a semináře, učitelé se také účastní programu Comenius.

Úsměvným momentem byla například návštěva školní inspekce, se kterou se učitelé setkali vůbec poprvé. Nevěděli, co inspekce od nich bude požadovat. Åsa mi po hospitaci řekla: „Inspekce se přišla podívat k nám hodinu zrovna v momentě, kdy Oscar usnul na pohovce. Přísně se na mě podívala a odešla. Co jsem mohla dělat? Oscar je někdy tak unavený, především z léků, že někdy ve škole spí. Tak to prostě je.“

Ze Švédska jsem si také odvezla několik dalších otázek a nápadů k zamyšlení. Velmi častou činností na švédských základních školách jsou vzájemné masáže dětí. Poprvé jsem se s tímto setkala v roce 2005 na studijním pobytu v Umeå, při kterém jsem navštívila několik základních škol. Polovina dětí z druhé třídy šla do speciální masážně - relaxační třídy, kde si při tlumeném osvětlení a relaxační hudby vzájemně masírovala záda. Masáže probíhaly někdy také na Vallhovskolan během ranního kruhu.

Canfield a Wells (1995) popisují článek z časopisu Newsweek, ve kterém jedna učitelka učí děti, aby si vzájemně vtíraly krém do rukou. „To oceňujeme jako užitečnou lekci vstřícnosti a empatie. Toto cvičení patří do kategorie, kterou máme nejraději, protože zahrnuje jednání, dotek a otevření se druhému. Masáže zad a ramen spadají rovněž do této kategorie.“ (s. 190)

Dalším nepostřehnutelným a pro mě šokujícím poznatkem bylo to, že děti na Vallhoskolan nenosí přezůvky. Snad nejoblíbenějším obdobím dětí je léto, kdy si sundávají dokonce ponožky a chodí tak celý den. Zeptala jsem se na to své mentorky, která mi odpověděla, že chodit bos je pro děti přirozené.

Po návratu ze Švédska jsem byla velmi motivovaná jít ihned učit s vědomím, že bych chtěla učit podobným způsobem jako ve Švédsku. Začala jsem učit na jedné základní pražské škole segregovanou skupinu 12 mimořádně nadaných dětí z druhých tříd český jazyk a matematiku. Společně trávíme 13 hodin týdně. Nadaní žáci se považují podle školské legislativy za žáky se specifickými potřebami ve vzdělávání. Přestože je u některých dětí nadání opravdu nepřehlédnutelné, je o to víc u nich vyvolávat potřebu výchově k hodnotám. Děti byly dobře vedené již v první třídě a já se snažím pokračovat vhodnou organizací výuky a výukou konkrétních hodnot. Děti se povídáním v kruhu učí naslouchání, respektu, vyjádření svého názoru. Někdy dochází ke sporu, který lze rozhodnout hlasováním po vyslechnutí důležitých argumentů. Většinou si děti spor vyřeší samy, já se stáhnou do ústraní, ale připravená zasáhnout. Odpovědnosti se děti učí především dodělováním prací. Máme pravidlo, že děti nesmí začít novou prací, dokud nemají v pořádku úkol předchozí. Výuka se takto hodně diferencuje a já mám možnost individuálně pomáhat jedincům. Při hodinách matematiky se snažím vést děti k samostatnosti a spolupráci, kdy děti samy požádají své spolužáky o pomoc, když si samy neví rady s příkladem. Děti touží přijít na řešení bez mé pomoci. Vracím jim příklady, ve kterých mají chybu a děti ji trpělivě hledají, což se zatím daří. Dětem tento způsob výuky podle ohlasů převážně vyhovuje.

Další hodnoty se snažíme diskutovat o hodinách českého jazyka, kdy při čtení příběhů používáme metody kritického myšlení a hodně si o problémech povídáme. Rodiče také přicházejí s kladnými ohlasy, kdy oceňují, že děti se učí právě trpělivosti a

odpovědnosti, důkladnosti a k respektu k ostatním.

## 20 Experiment

Před odjezdem do Švédska mě napadla myšlenka, že by mohly děti točit ve školách své vlastní filmy. Po prohlédnutí webových stran hostilelské školy jsem zjistila, že se filmy na škole hojně natáčejí. Objevila jsem pásmo krátkých animovaných filmů, které mě fascinovaly a utvrdily v představě, že výroba vlastních filmů může být dobrým způsobem výuky.

Ve Švédsku jsem mohla shlédnout pár desítek dalších filmů a reklam, (většinou hraných), které natočily různě staré děti s pomocí dvou učitelů. Prohlídka dalších webových stránek ostatních škol mě přesvědčila, že výroba filmů dětmi je velmi oblíbenou záležitostí. Děti točí dokumenty, reklamy, trailery nebo pohádky. Z teoretické části již víme, že použití dětských filmů ve výuce k hodnotám je možnou alternativou. Tímto experimentem bych chtěla zjistit, jakou roli může při výuce k hodnotám zastávat samotná tvorba filmů dětmi.

### 20.1 Experimentální skupina dětí

Prvním úkolem bylo, kterou skupinu dětí vybrat. Při tvorbě animovaného filmu se doporučuje práce se 3 až 4 osobami ve skupině. Tvorba jakéhokoliv filmu je týmovou prací.

Mou kmenovou třídou byla 5. třída v části školy Blåklint, kterou navštěvovalo 12 dětí – 8 chlapců a 4 dívky. Tyto děti jsem znala nejlépe a proto jsem se rozhodla pro tuto skupinu. Původně jsem chtěla s nimi natočit tři filmy. Protože se však po celé pololetí konaly v pátých třídách národní zkoušky, které jsou velmi náročné na čas, dostala jsem k dispozici pouze dívky (Jeanette, Elin, Eloïs, Susanna), které dosáhly výborných výsledků v anglickém jazyce. Dohromady jsem se sešly s dívkami 4 krát, každé setkání trvalo 90 minut.

Vzhledem k této komplikaci mít k dispozici pouze jednu skupinu jsem byla ráda, když jsem náhodou potkala chlapce z první třídy, který si sám ve školní družině točil film.

Pouze jsem sledovala jeho práci a postupy, do jeho práce nikterak nezasahovala.

Experimentální plán:

- 6. května 2008 – úvod a výběr tématu filmu
- 7. května 2008 – promyšlení scén, výběr místa na natáčení a tvorba postav
- 8. května 2008 – natáčení
- 14. května 2008 – natáčení

Závěrečné práce jsem dělala sama, tedy editování a výběr hudby, kterou jsem stáhla z <http://www.multimedia.skolutveckling.se/> Dívky chtěly složit a nahrát hudbu, ale nezbyl nám čas, protože se již blížily přípravy na slavnostní ukončení školního roku.

## 20.2 Úvod

Při prvním setkání jsem dívkám ukázala digitální kameru a chtěla jsem jim představit cestu vývoje filmu od jeho vzniku. Základem filmu, byť digitálního, je fotografie. Bez jejího vzniku by žádný film neexistoval. Použila jsem pracovní list<sup>20</sup>, který jsem připravila pouze v českém jazyce. Z nedostatku času se nedaly udělat všechny úkoly. Vybrala jsem ty, které se daly udělat ústně. Nutno podotknout, že děvčata opravdu angličtinu ovládaly výborně, proto byla komunikace bez problémů.

1. První fotografie na světě– Co ti obrázek připomíná?
2. Řekni, co vidíš kolem sebe negativního a pozitivního?
3. Místo výroby dírkové kamery jsem ji děvčatům rovnou předvedla. Malou krabičku jsem zevnitř natřela načerno, udělala špendlíkem díрку a naproti dírci udělala otvor a ten zalepila papírem na pečení. V tmavé místnosti jsme si promítly plamínek svíčky, jehož obraz byl obrácený.

## 20.3 Výběr tématu

Po tomto úvodu jsem dívkám oznámila, že budeme točit animovaný film, který upozorní na jakýkoliv problém, se kterým se setkaly ve škole. V tomto momentě mě mile překvapily, protože okamžitě začaly debatovat a domlouvat se na tématu. Po 10

---

<sup>20</sup> PŘÍLOHA č.9

minutách přišly souhlasně s návrhem natočit film o šikaně. Vysvětlily mi, že šikana se na škole někdy objevuje a již na ni upozornili Kamratstödjure.

Poté jsem dívkám zadala úkol, aby na papír nakreslily v několika obrázcích příběh filmu<sup>21</sup>, který se bude zabývat šikanou. Poté si návrhy představily a až na jednu dívku shodly. Jeanettin návrh se malinko lišil od ostatních. Cítila to jako nespravedlnost, kterou řeší vždy pláčem a vím, že ona sama se se šikanou setkala a proto přešla z původní školy na Vallhovskolan. Od větších rozporů dívku zachránila Jeanettina hodina klavíru, na kterou musela odejít. Po návratu na konflikt zapomněla a přidala se k většině.

Ve všech návrzích se objevila postava Kamratstödjure. Děti na škole totiž vymyslely, jak by mohl Kamratstödjure vypadat. Popisují tuto osobu jako někoho, kdo musí umět dobře naslouchat, mít otevřenou náruč a velké srdce. Proto má velké uši, velké ruce a veliké červené srdce na hrudi. Kamratstödjure se stal ústřední postavou filmu, protože ji děti vnímají jako důležitý článek školy.

Potom jsem dívkám předložila list papíru, na kterém byly napsány různé hodnoty. Jejich úkolem bylo se zamyslet, které hodnoty se dotýkají příběhu. Na významy hodnot jsem se dívek ptala, ale většinu z nich dokázaly samy vysvětlit nebo popsaly příklad. V případě shody jsme vybrané hodnoty společně označovaly. Jsou tučně zvýrazněné.

**svoboda**

pravda

**krása**

**přátelství**

láska

**respekt**

**tolerance**

**svědomí**

**odpovědnost**

**soucítění**

rovnost

**soukromí**

---

<sup>21</sup> PŘÍLOHA č.10



Pro sjednocení příběhu byla použita tabule, na kterou dívky nakreslily postavy a další důležité momenty filmu. Dívky dokonce zakreslily podobu konkrétních návrhů jednotlivých záběrů.

Příběh se odehrává na základní škole Vallhovskolan a postavou filmu je dívka Kalle-Stina. Je to dívka, která vypadá jinak, než ostatní holčičky. Je malá, má krátké nohy a krátké vlasy, připomíná kluka a je pořád sama. Jde si hrát o přestávce na školní dvůr, na který se chystají také dva kluci. Když Kalle-Stinu uvidí jak si hraje, přijdou k ní a shodí ji na zem. V tento moment přichází Kamratstödjure a dívce pomáhá vstát a kluky obejme.

Film nikterak situaci šikany neřeší, pouze ji představuje jako problém, který na školách existuje a nesmí se přehlížet. Jde také o to, že velké uši, velké srdce a velké ruce nemusí mít pouze Kamratstödjure, ale každý z nás.

## **20.4 Příprava na natáčení a tvorba filmu**

Při druhém setkání došlo k zopakování příběhu a návrhu konce a následné tvorbě postav z plastelíny. Samotná tvorba postav je náročná na čas, proto je vhodné použít i jiné materiály, kterými jsme obklopeni. V animovaném filmu se fantazii meze nekladou, klidně bychom mohli použít obyčejné tužky. Při tvorbě skutečných postav je však důležité počítat s tím, že člověk se v různých situacích jinak tváří a používá mimiku. Při tvorbě tak dívky měly možnost rozhodnout, jak se postavy budou tvářit. Pro to je důležitá empatie. Jak se bude cítit šikanovaná holčička? Jaký požitek budou mít z ubližování kluci? Budou se smát? Apod. Příprava na animaci dívky moc bavila a poprosily mě, abych jim pomohla vytvořit jednu postavu. Spravedlivě si tvorbu postav a prostředí samy rozdělily.

Na animaci jsme použili digitální kameru s funkcí Stop Motion Animation, která automaticky spojuje jednotlivé záběry. Animaci lze vytvořit i digitálním fotoaparátem v kombinaci s programem, který záběry spojí až v počítači. Animaci jsem děvčatům předvedla na rozpohybování nože, poté dívky pracovaly samostatně a pochopily, že přestože se film bude animovat dlouho, finální výsledek bude velmi krátký. Dívky



naplno využily svou fantazii a kreativitu, dokonce se pokusily o filmový efekt použitím vlasce.

Dívky se domlouvaly, spolupracovaly a na příběhu se vžily do jednotlivých postav.

Vzhledem k tomu, že v době našeho experimentu se zpráva o natáčení filmu rozšířila po celé škole, po odpolednech si děti natáčely filmy v družině. Když jsem jednou procházela družinou, všimla jsem si chlapce Jacoba z první třídy, který sám natáčel film. Hoch rozpohyboval vytvořenou postavu příšery. Jacob vymýšlel příběh přímo při natáčení. Postupně ho napadalo, že by mohl vyrobit z plastelíny jabloň s jablky a že by příšera mohla stromu jablka ukrást. Tuto scénu natočil a pak pokračoval dál s výstavbou příběhu. Pak ho napadlo, že by se strom mohl bránit. Proto nechal strom oživit, aby mohl příšeru chytit. Vnitřní hodnoty chlapce se tak v příběhu odráží, upozorňuje, že krást je špatné a strom se stane po ukradení jablek smutným.

Jacob improvizoval, využil svou fantazii a vznikl zároveň jeho první animovaný film. Po této zkušenosti se domnívám, že animované filmy mohou být možností pro všechny děti primární školy.

## **20.5 Návrhy na zapojení do vyučování**

Co by se dalo s filmem dělat dále? Pokud by se natočilo filmů více, mohl by se uspořádat filmový festival ve škole, možno pouze pro některé třídy. Děti by připravily letáčky na promítání jednotlivých filmů, napsaly by krátké anotace filmů. Tvůrci filmu by mohly připravit otázky pro ostatní. V hodinách se můžeme věnovat filmu se zapojením metod, které byly diskutovány v teoretické části.

Také se tu přímo vybízí otázka: Kdy filmy natáčet, když se musí probrat tolik učiva a právě nic nestíháme? Děti si mohou postavy připravit doma a animovat ve zbytku hodin nebo v družině – využít volného času v družině. V hodinách českého jazyka by se mohl připravovat filmový scénář. Tak se dělo ve Vallhovskolan. Děti odcházely z hodin a natáčely i hrané filmy. Jeden z nich si můžete prohlédnout na mých webových stránkách. Film se jmenuje *Den Fulle (Ošklivec)*, upozorňuje na šikanu a v závěrečných titulcích se ptá: „Jak se může člověk proti šikaně bránit? Je šikana na Vallhovskolan?“

Aby se natočené filmy řádně využily, navrhuji nahrání natočených filmů na web školy s komentářem.

Domnívám se, že tvorba animovaného filmu je pro děti velmi atraktivní záležitostí. Dochází při ní k mnoha důležitým činnostem, které jsou potřebné pro běžný život. Mělo by se však animovat s podmínkou, že učitel své žáky dobře zná. Předmětem této práce není, aby se animovaný film natáčel na školách za každou cenu. Pokud se však sežene vybavení pro natáčení a učitel, který chce zkusit s dětmi něco nového a nebojí se experimentovat, je animovaný film vhodnou příležitostí k dosažení cíle.

Se svými současnými žáky pomalu film do výuky zapojuji. Budu určitě využívat dokumenty, které pro školy vybrala organizace Jeden svět na školách, a dále bych chtěla s dětmi animovaný film natočit. Shodou okolností jeden žák natáčí spolu s rodiči své animované filmy doma. Společně píšou filmové scénáře a práce ho moc baví. Ve škole nám autor filmu, osmiletý Jakub Konáš pustil 5 minutový animovaný film *Pozor, vlak!* (2008), který se svou maminkou namluvil. Vyprávěl nám také o zaměstnání své maminky - scénářistky a scénář nám představil. Dohromady na filmu pracoval dva dny. Natáčení ho moc baví a hodlá v něm i nadále pokračovat. Po shlédnutí filmu děti samy od sebe začaly psát scénáře a jeden hoch nakreslil k filmu obrázek – jak by příběh dopadl, kdyby hlavní hrdina filmu Pét'a svou maminku poslechl a vlak ho nesrazil. Ve filmu však naštěstí však byla nehoda ve filmu pouhým snem. Film měl výchovný podtext a to, že je důležité naslouchat druhým.

V současné době probíhá od září v kině Světozor v Praze Malá škola animace. Děti se učí různým typům animací a vytváří své vlastní krátké animace.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> Více se dozvíte na blogu školy <http://msanimace.blogspot.com>

## 21 Shrnutí výsledků praktické části

Závěr praktické části shrnuje výsledky výzkumu a odpovídá na otázky položené na samém úvodu praktické části. Analýzou kurikulárních dokumentů z hodnotového hlediska vyplynulo, že celé školství si klade již od roku 1985 za cíl vychovat z každého obyvatele švédského království demokratického a svobodného občana, který si je vědom svých práv a připravit ho na běžný život. V národním vzdělávacím dokumentu jsou uvedené výstupy, kterých by měli žáci být schopni vždy po 5. a 9. ročníku. Celé školství se podle dokumentu řídí s tím, že si každá škola vytváří svůj vlastní plán, ve kterém si určuje a zpřehledňuje cesty a způsoby, jakým způsobem jednotlivých cílů dosáhnout.

Metodou případové studie byly popsány důležité momenty a způsoby výuky k hodnotám na Základní škole Vallhovskolan. Věřím, že se mnohé z nich stanou pro čtenáře inspirací a budou se šířit českým školstvím. Především větší zapojení rodičů do vyučování a společné setkávání rodičů - žáků - učitelů. Pokud se již nějaká škola touto cestou vydala, může se nechat inspirovat například právě využíváním dětského filmu ve vyučování – sledováním nebo tvorbou filmu. Z experimentu vyplynulo, že děti práci s filmem mají rády a že je možné filmy s hodnotovou tematikou tvořit na základě zadání učitele a jeho usměrňováním, i nekontrolovanou tvorbou vytvářet, protože hodnoty a postoje dětí se odrážejí v příběhu. S natočenými filmy se dá posléze pracovat podle uvedených možností v teoretické části.

## IV Závěr

Zaměřením na výuku k hodnotám je cestou, na kterou se naše školství oficiálně vydává díky cílům uvedených v průřezových tématech Rámcového vzdělávacího programu pro Základní školy. Nezáleží na tom, jestli se konkrétní škola řadí mezi alternativní nebo tradiční školy. Vyučovat a vychovávat k hodnotám vyžaduje především příjemné prostředí a otevřený přístup pedagoga.

Hodnoty mohou být dětem představeny mnohými možnostmi, např. diskusí. Škola by měla vyhledávat a nabízet situace, při kterých děti reflektují svůj pohled na svět a zamýšlí se nad svými hodnotami a postoji. O hodnotách však nemusíme vždy pouze diskutovat. Někdy je lepší hodnoty pouze vnímat, beze slov a komentářů. Literatura, divadlo i filmy v nás vyvolávají emoce, při kterých se do postav vcitujeme.

Ve využití dětského filmu k výuce k hodnotám shledávám v našem školství velkou budoucnost. Nejen sledováním dětských filmů, ale i filmů samotnými dětmi vytvořenými. To, aby však mohl školní dětský film vzniknout je zapotřebí učitele, kterého neodradí obavy z experimentování ze samotné filmové realizace a převládá u něj chuť vyzkoušet si s dětmi něco nového. Zároveň pokládám za důležité seznámit se se základními přínosy filmu ve vyučování, ať již z psychologického nebo didaktického hlediska a také si uvědomit možná úskalí, která film do výuky může přinést. Pokud se s filmem správně a promyšleně zachází, jedná se o plnohodnotnou pomůcku ve vyučování, potvrzenou také historickou zkušeností a splňující požadavky zahraničních trendů.

Osobně pro mě bylo zpracování této diplomové práce velkým přínosem. Při studování literatury týkajících se hodnot jsem si uvědomila, jak složité je orientovat se v hodnotovém světě a s hodnotami účelně zacházet a nalézt způsoby, kterými hodnoty dětem představit.

Chtěla bych se využití dětského filmu ve výuce k hodnotám i nadále věnovat a více přenášet zkušenosti získané ve Švédsku do školní praxe na české primární škole.

## LITERATURA

*Časopis pro uvedení filmu jakožto výchovně učebné pomůcky.* Praha: Kramerius, 1921-1922.

DOROTÍKOVÁ, S. *Filosofie hodnot – Problémy lidské existence, poznání a hodnocení.* Praha: Pedagogická fakulta UK Praha, 1998. ISBN 80-86039-79-X.

BUDIŠ, J. *Video ve škole – některé zkušenosti s využíváním videotechniky ve škole.* Brno: Masarykova Univerzita v Brně, 1991.

DUTKA, E. *Animovaný film.* Praha: Filmová a televizní fakulta AMU, 2002. ISBN 80-85883-94-5.

CANFIELD, J., WELLS, H.C. *Hry pro zlepšení motivace a sebepojetí žáků.* Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-136-3.

EYROVI, L., R. *Jak naučit děti hodnotám.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-360-9.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi.* Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.

FRANCOVÁ, H. *Využití filmů ve výuce společenskovedního učiva na prvním stupni ZŠ.* Praha: UK Pedagogická fakulta, 2005. Diplomová práce. Vedoucí práce PhDr. Jana Stará Ph.D.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu.* Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GLADWELL, M. *Bod zlomu - o malých příčinách s velkými následky.* Praha: DoKořán, 2006. ISBN 80-7363-070-2.

HÁBOVÁ, M. *Když obrazy obživnou.* Praha: Československý filmový ústav, 1989. ISBN 80-7004-039-4.

HARTL, P. *Psychologický slovník.* Praha: Jiří Budka, 1993. ISBN 80-90 15 49-0-5.

HEJLOVÁ, H. *Koncept práv dítěte a jeho vliv na cíle a pozici dítěte ve vzdělávání.* In Spilková. *Proměny primárního vzdělávání v ČR.* Praha: Portál, 1995, s.37-47. ISBN 80-7178-942-9.

HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu.* Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-549-3.

- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.
- HOWE, M., GRIFFEY, H. *Dejte svému dítěti lepší start do života*. Praha: Praktik, 1997. ISBN 80-902286-0-7.
- KARGEROVÁ, J., KREJČOVÁ, V. *Začít spolu*. Praha: Portál 2003. ISBN 80-7178-695-0.
- KIMBER, B. *Livsviktigt 5*. Malmö: Gleerups utbildning AB, 2001.
- KOMENSKÝ, J.A. uspořádal Kumpera, J. *Jak (se) učit. Vybrané myšlenky o vzdělávání a výchově*. Praha: Mladá Fronta, 1994. ISBN 80-24-1123-2.
- KUČEROVÁ, S. *Člověk, hodnoty, výchova. Kapitoly z filosofie výchovy*. Prešov: Grafotlač Prešov, 1996. ISBN 80-85668-34-3.
- LACHMANOVÁ, K. *Dětský svět a současnost*. Praha: UK Filozofická fakulta, 2006. Diplomová práce. Vedoucí práce Taťána Marková.
- McLUHAN, H.M. *Člověk, média a elektronická kultura*. Brno: Jota, 2000. ISBN 80-7217-128-3.
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-058-8.
- MATĚJČEK, Z. *Po dobrém, nebo po zlém?* Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-486-9.
- MATĚJČEK, Z. *Psychologické eseje z konce kariéry*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0892-8.
- MONACO, J. *Jak číst film*. Praha: Albatros nakladatelství, a.s., edice Albatros plus, 2004. ISBN 80-00-01410-6.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0525-0.
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 80-200-0690-7.
- PECKA, K. *Základy tvorby didaktického filmu*. Praha: SPN, PedF Praha, 1978.
- PEKÁRKOVÁ, A. *Přemýšlíme o hodnotách*. Praha: Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-18-0. [citováno 11. 11. 2007]. Dostupné na WWW: <http://odyssea.cz/metodiky-osv.php?cast=lekce-osv>



- POHL, L. *Mládež a film*. Ostrava: Krajské kulturní středisko v Ostravě, 1986.
- POLÁK, J. *Přehledné dějiny české literatury pro děti a mládež a četby mládeže*. Praha: SPN, 1987.
- PONDĚLÍČEK, I. *Film jako svět fantomů a mýtů*. Praha: Orbis, 1964.
- PONDĚLÍČEK, I. *Psychologie ve vztahu k umění, jmenovitě filmovému*. Praha: SPN, 1966.
- PREKOPOVÁ, J. *Malý tyran*. Praha: Portál, 1983. ISBN 80-85282-56-9.
- PROCHÁZKOVÁ, I., RAABOVÁ, E. *Výchova k občanství a demokracii – ukázky úloh a náměty pro výuku občanské výchovy*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0407-4. Dostupné na WWW: <<http://www.uiv.cz/clanek/56/229>>
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.
- ROGGE, Jan –Uwe. *Děti potřebují hranice*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-088-X.
- SIMON, S., HOWE, L., KIRSCHENRAUM, H. *Vyjasňování hodnot*. Praha: Talpress, spol. s.r.o., 1997. ISBN 80-7197-085-9.
- SKALKOVÁ, J. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-060-3.
- SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- SPILKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-942-9.
- STARÁ, J. *Výchova k demokratickému občanství v primární škole*. Praha: UK Pedagogická fakulta, 1994. ISBN 80-7290-162-1.
- STARÁ, J. *Výchova k demokratickému občanství*. In Spilková. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 1995, s.225-243. ISBN 80-7178-942-9.

TAUSSIG, P., SVĚTLÍKOVÁ, Z. *Filmové kluby dětí-Rozšiřující materiál k práci podle programů*. Praha: Ústřední dům pionýrů a mládeže J. Fučíka, 1983.

TONDL, L. *Hodnocení a hodnoty*. Praha: Filosofie – ústav AV ČR, 1999. ISBN: 80-7007-131-1.

URC, R. *Animovaný film*. Martin: Vydavatelstvo Osveta, 1980.

VACEK, P. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-386-4.

*Vzdělávací program Základní škola*. Praha: Fortuna, 1996. ISBN 80-7168-595-X.

WOJCIK-ANDREWS, I. *Children's Films: History, Ideology, Pedagogy, Theory*. New York: Garland Publishing, 2000. ISBN 0-8153-3074-x.

ZAORALOVÁ, E. *Dětský film ve znamení výročí*. Film a doba, 1979, č.8, s.428-433.

ZETTERSTRÖM, A. *Att arbeta med IUP*. Förlagshuset Gothia, 2003. s.36-41. ISBN 97-89172-053670.

## Elektronické zdroje

BAILEY, C. M. *Teaching Children Values*. Oregon: Oregon State University, 1988. [citováno 28. srpna 2008]. Dostupné na WWW:<<http://extension.oregonstate.edu/catalog/pdf/ec/ec1325-e.pdf>>

FIŠAROVÁ, G. *Morální výchova*[online]. Brno: Masarykova univerzita – Pedagogická fakulta, 2006[citováno 15. září 2008]. Dostupné na WWW:<<http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/112/default.htm>>

*Jak naučit děti myslet* [online]. Praha: Učitelské listy. Publikováno 17.8.2005. [citováno 1. listopadu 2008]. Dostupné na WWW: <<http://ucitelske-listy.ceskaskola.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102296&CAI=2167>>

KIMBER, B. *SET. Social Emotional Training* [online]. [citováno 24. listopadu 2008]. Dostupné na WWW:<[http://desleutel.be/files/birgitta\\_kimber\\_social\\_emotional\\_training.pdf](http://desleutel.be/files/birgitta_kimber_social_emotional_training.pdf)>

NAYLOR, L. *Philosophy in Schools - Philosophy for Children in a London Primary School*. [online]. London: 2008 [citováno 8. listopadu 2008]. Dostupné na WWW: <<http://www.the-philosopher.co.uk/p4cgallions.htm>>

*Pomáhejme si* [online]. Praha: Česká televize, 2008 [citováno 5. září 2008]. Dostupné na WWW:<[https://www.ceskatelevize.cz/program/10168233334.html?nzv=Pom%Elhejme+si](https://www.ceskatelevize.cz/program/10168233334.html?nzv=Pom%E1hejme+si)>

*Standard základního vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 1995 [citováno 5. října 2008]. Dostupné na WWW:<[http://aplikace.msmt.cz/HTM/Standard\\_ZV.htm#\\_ftnref1](http://aplikace.msmt.cz/HTM/Standard_ZV.htm#_ftnref1)>

*Tykadlo* [online]. Praha: Česká televize, 2008 [citováno 5. září 2008]. Dostupné na WWW:<<https://www.ceskatelevize.cz/program/10168298603.html?nzv=Tykadlo>>

*Vzdělávací program Obecná škola* [online]. Praha: 1997 [citováno 21. září 2008]. Dostupné na WWW: <<http://www.vuppraha.cz/clanek/244>>

*Vzdělávací program Národní škola* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 1997 [citováno 21. září 2008] Dostupné na WWW: <[http://www.vuppraha.cz/soubory/Narodni\\_skola\\_1-9.pdf](http://www.vuppraha.cz/soubory/Narodni_skola_1-9.pdf)>

*What is Philosophy for Children?* [online]. Montclair State University - Institute for the Advancement of Philosophy for Children, 2003 [citováno 25. října 2008]. Dostupné na WWW: <<http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/whatis.shtml>>

## Přílohy

- Příloha č. 1 Rokeachův systém hodnot v anglickém jazyce
- Příloha č. 2 Standard základního vzdělávání
- Příloha č. 3 Obecná škola
- Příloha č. 4 Základní škola
- Příloha č. 5 Národní škola
- Příloha č. 6 Johanna – z pekla do ráje
- Příloha č. 7 UIP pro sebehodnocení dětí
- Příloha č. 8 Jessica pochází z Jižní Koreje
- Příloha č. 9 Pracovní list
- Příloha č. 10 Námetový plán

## Příloha č. 1 Rokeachův systém hodnot

Below are 18 values in each of two systems:

- *Instrumental Values*: characteristics or means to achieving your ends
- *Terminal Values*: goals or the most important things to attain in your life.

Rank how important the values are to you personally: **1 = most important** >> **18 = least important**. There is no right or wrong; this is simply a prioritizing of your own value system.

### INSTRUMENTAL VALUES

- \_\_\_\_\_ Ambitious  
(Hard working, aspiring)
- \_\_\_\_\_ Broad-minded  
(Open-minded)
- \_\_\_\_\_ Capable  
(Competent, effective)
- \_\_\_\_\_ Cheerful  
(Lighthearted, joyful)
- \_\_\_\_\_ Clean  
(Neat, tidy)
- \_\_\_\_\_ Courageous  
(Standing up for your belief)
- \_\_\_\_\_ Forgiving  
(Willing to pardon others)
- \_\_\_\_\_ Helpful  
(Working for others= welfare)
- \_\_\_\_\_ Honest  
(Sincere, truthful)
- \_\_\_\_\_ Imaginative  
(Daring, creative)
- \_\_\_\_\_ Independent  
(Self reliant, self-sufficient)
- \_\_\_\_\_ Intellectual  
(Intelligent, reflective)
- \_\_\_\_\_ Logical  
(Consistent, rational)
- \_\_\_\_\_ Loving  
(Affectionate, tender)
- \_\_\_\_\_ Obedient  
(Dutiful, respectful)
- \_\_\_\_\_ Polite  
(Courteous, well-mannered)
- \_\_\_\_\_ Responsible  
(Dependable, reliable)
- \_\_\_\_\_ Self-Controlled  
(Restrained self disciplined)

### TERMINAL VALUES

- \_\_\_\_\_ A comfortable life  
(A prosperous life)
- \_\_\_\_\_ An exciting life  
(A stimulating, active life)
- \_\_\_\_\_ A sense of accomplishment  
(Lasting contribution)
- \_\_\_\_\_ A world at peace  
(Free of war and conflict)
- \_\_\_\_\_ A world of beauty  
(Beauty of nature and arts)
- \_\_\_\_\_ Equality  
(Brotherhood, equal opportunity)
- \_\_\_\_\_ Family security  
(Taking care of loved ones)
- \_\_\_\_\_ Freedom  
(Independence, free choice)
- \_\_\_\_\_ Happiness  
(Contentedness)
- \_\_\_\_\_ Inner harmony  
(Freedom from inner conflict)
- \_\_\_\_\_ Mature love  
(Sexual, spiritual intimacy)
- \_\_\_\_\_ National security  
(Protection from attack)
- \_\_\_\_\_ Pleasure  
(An enjoyable, leisurely life)
- \_\_\_\_\_ Salvation  
(Saved, eternal life)
- \_\_\_\_\_ Self-respect  
(Self esteem)
- \_\_\_\_\_ Social recognition  
(Respect, admiration)
- \_\_\_\_\_ True friendship  
(Close companionship)
- \_\_\_\_\_ Wisdom  
(A mature understanding of life)

Standard základního vzdělávání – MŠMT ČR

22. 8. 1995

čj. 20819/95-26 příloha

### **Hodnoty a postoje**

Hodnotové aspekty jsou vlastní všem vzdělávacím obsahům, s nimiž se žáci setkávají během své povinné školní docházky; jsou posilovány celkovým stylem života školy, vztahem učitele k žákům, jeho osobním příkladem, lidskými a občanskými vlastnostmi. Zprostředkované a žáky sdílené hodnoty v příznivých podmínkách ovlivňují jejich názory a postoje i jejich jednání.

Základem hodnotové stupnice, o níž se základní vzdělávání opírá, je **okruh všelidských mravních hodnot, které se odrážejí i v evropské humanistické tradici** a projevují se v úctě k životu a lidem, k lidské práci a kultuře, v péči o prostředí, v němž člověk žije a tvoří, v osobní sebekázni, v respektu k pravdě, spravedlnosti, v projevech mezilidské sympatie a solidarity i v citlivém svědomí. Projevují se i v úctě k domovu a vlasti, její kultuře a historii. Vzdělávací programy dbají na návaznost a vzestupnost podnětů a příležitostí, v nichž se výchovná stránka základního vzdělání promítá do vědomí i motivace jednání žáků.

V průběhu povinného školního vzdělávání žáci postupně poznávají **základní hodnoty a principy, na nichž spočívá demokratická společnost**, seznamují se se způsoby uplatňování občanských práv a povinností, s podílem občanů na veřejném životě, učí se **odpovědnosti za stav veřejných záležitostí**. K aktuálním cílům a úkolům patří i **utváření smyslu žáků pro právo a právní řád i pochopení nebezpečí a důsledků protiprávního jednání**.

Žáci by měli také přiměřeně svému věku chápat význam **základních lidských práv**, jak jsou zakotvena v deklaraci OSN i v našich ústavních dokumentech, uvědomovat si multikulturální povahu současného světa i globální problémy, které současné lidstvo řeší.

K důležitým cílům základního vzdělávání patří utváření odpovědného **vztahu žáka k sobě samému, k svému individuálnímu dospívání a k pravidlům zdravého životního stylu**. Zde zaujímá významné místo zvláště schopnost rozeznávat zdravotně vhodné a zdravotně škodlivé vlivy, pochopení škodlivosti návykových a toxických látek



a osvojení pravidel vhodného denního režimu. Žáci by měli postupně poznávat základy, na nichž spočívá harmonický a uspokojení přinášející rodinný život.

Výstupy hodnotové orientace žáků standardu základního vzdělávání pro 1. stupeň:

- Specifické cíle - hodnotit situace, hledat souvislosti, vyvozovat závěry, zaujímat postoje a vytvářet si společensky žádoucí vzorce chování, získávali pozitivní a odpovědný vztah k přírodě, ostatním lidem a k lidským výtvorům
- Orientace v životě společnosti - dobro a zlo, mezilidské vztahy, láska, přátelství, rodina, vzájemná úcta a pomoc, respektování názoru druhých
- Svět kolem nás - odpovědnost lidí za život na Zemi

## Příloha č. 3 Obecná škola

### Obecná škola

#### Lidé kolem nás

- blízký člověk, cizí člověk, příbuzní a známí, kamarádi, spolužáci, rozdílnosti věku a pohlaví, vztahy k lidem, obdiv, soucit, láska, nenávisť, úcta k ženě a ke stáří, komunikace mezi lidmi, společenské chování

#### Planeta lidí

- jediné místo života, odpovědnost lidí za život na Zemi, mezinárodní dohody

#### Člověk

- ukázat člověka v jeho základních vztazích ke světu, zdůraznit jeho povinnosti k druhým lidem, přírodě a věcem

### Lidská solidarita

- **pomoc v nouzi**, neštěstí, bída, katastrofy, **dopravní nehoda**, **krizová centra**, **linky důvěry**
- **pomoc lidem postiženým** tělesně, smyslově, mentálně, pomoc dětem, slabým a starým
- dárcovství krve, charitativní činnost
- **lidské odlišnosti**, **obecná úcta ke každému člověku**, rasy a národy, **vztah k cizincům**

### Životní radosti:

radost z dárku, z rozdávání, radost z pohybu a ze souhry se spoluhráčem, radost z příjemných a dobrých věcí i **radost z dobrého nápadu**, skutku a díla, veselí a závislost smyslu pro humor na porozumění s lidmi, radost z poznávání, radost v rytmu života – **malé radosti všedního dne**, trpělivost a úsilí stupňují radost z dosažení cíle, sváteční chvíle, osobní, rodinné, i v širším společenství, narozeniny vlastní i narozeniny blízkých lidí, jiné sváteční příležitosti – **schopnost radovat se z radosti druhých lidí**

### Životní těžkosti:

- **nemoc a bolest vlastní**, **soucit s jinými**, **bezmocnost**, **nesplněná přání**, **prohry**, **selhání**, **neúspěchy**, **závist**
- **schopnost dobrých lidí čelit těžkostem**, umění pomáhat druhým, učení se z chyb, úsilí o zastavování řetězu zlých věcí, bezvýchodnost pomsty a hodnota odpouštění
- **přijetí následků jednání**, chápání trestu: nikoli pomsta, ale náprava,
- **dobro a zlo** v pohádkách, v dobrodružných příbězích, v detektivkách, ve vtipech, humor černý a humor zlomyslný, škodolibost, posměch, přezíravost k méně schopným a postiženým, potřeba obracet výhody ve prospěch slabších a postižených
- **strach** – signál nebezpečí, zdravý a nezdravý strach, odvaha není hazard, ze strachu před následky nesmím volit zlé a ještě nebezpečnější únikové cesty (lži a další podvody)
- těžkosti života jsou výzvou k probuzení a rozvoji dobrých stránek naší bytosti
- týrané a zneužívané děti, kontakty v případě nebezpečí

## **Lidské společenství**

### **Cíle:**

- zasadit do souvislostí různorodou dětskou zkušenost se soužitím lidí mezi sebou
- seznámit děti se základními podobami a způsoby sdružování lidí
- vést děti k pochopení nadosobních hodnot a smyslu solidarity i vzájemnosti
- seznámit děti se zásadami vstřícnosti i opatrnosti ve styku s lidmi
- názorně vést děti k osvojení pravidel chování na veřejnosti a ve společnosti

### **Člověk nežije sám:**

- člověk sám, zkušenost trosečníků, **nezvládnutelné úkoly**, potřeba sdílení, potřeba soukromí

### **Domov:**

- rodiče, sourozenci, vícegenerační rodiny
- přátelé, sousedé
- také dětští kamarádi jsou lidé, které do svého domova přivádím

### **Známi a noví lidé:**

- koho známe a co to je někoho znát
- odstupňování známosti podle příbuznosti, podle míry časových kontaktů, podle míry přátelství a důvěry, podle míry společných zájmů
- jak se s lidmi seznamujeme
- na co musíme být opatrní

### **Podobní a odlišní lidé:**

- barva pleti
- jazyk a nářečí
- místní původ
- práce, zařazení do společnosti
- povahové vlastnosti

### **Film:**

- nejmladší a nejpopulárnější umělecký obor
- spojení výtvarného obrazu, literatury, divadla a hudby
- kritičnost při výběru filmů
- významné osobnosti: Chaplin, Trnka a další

## **Dramatická výchova**

#### 1.2.2 Položit základy schopnosti vcítění přes vlastní prožitek v určité situaci a roli

- představit si jak se cítí např. zvíře, rostlina nebo věc v nějaké situaci, jak asi vnímá dění kolem sebe a reaguje na ně
- vyjádřit představu pohybem, zvukem, slovy, kresbou apod.
- rámcové náměty: příběh opuštěného štěněte – příběh vánočního stromku – příběh kamínku u cesty – co viděla sněhová vločka atd.

#### 1.2.4 Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě

- zkoumat v rozhovorech a rozehraných drobných situacích rozdíly mezi dobrým a špatným
- vycházet ze zážitků z dětské četby i ze skutečných událostí ve třídě
- transponovat tyto problémy z dětského světa do světa zvířat a pohádek
- rámcové náměty: drobné krádeže – provinění se a přiznání – poslušnost a neposlušnost – pravda a lež apod.

#### 1.2.4 Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě

- zkoumat v rozhovorech a rozehraných drobných situacích rozdíly mezi dobrým a špatným
- vycházet ze zážitků z dětské četby i ze skutečných událostí ve třídě
- transponovat tyto problémy z dětského světa do světa zvířat a pohádek
- rámcové náměty: drobné krádeže – provinění se a přiznání – poslušnost a neposlušnost – pravda a lež apod.

#### 1.2.4 Uvědomit si a řešit etické problémy, s nimiž se žáci běžně mohou setkat ve svém životě

- zkoumat v rozhovorech a rozehraných drobných situacích rozdíly mezi dobrým a špatným
- vycházet ze zážitků z dětské četby i ze skutečných událostí ve třídě
- transponovat tyto problémy z dětského světa do světa zvířat a pohádek
- rámcové náměty: drobné krádeže – provinění se a přiznání – poslušnost a neposlušnost – pravda a lež apod.

## Základní škola

### Hodnotové cíle, postoje a motivy jednání žáků

Hodnotové cíle, na jejichž dosažení se vzdělávací program zaměřuje, se vztahují k mravním hodnotám, k základním hodnotám společenského a občanského života i k hodnotám života individuálního. Promítají se do postojové a motivační sféry žáků, postupně ovlivňují jejich rozhodování a jednání a vytváření hierarchie životních hodnot. Žáci mají:

- získat orientaci v základních mravních hodnotách (úcta k životu a člověku, k pravdě, spravedlnosti), rozpoznávat je v každodenním životě, ztotožňovat se s nimi; odmítat takové negativní jevy, jako je nespravedlnost, brutalita, násilí, lež a přetvářka,
- pochopit základní principy demokratické společnosti (občanská svoboda, odpovědnost, spolupráce, tolerance); poznat způsoby, jak se projevovat jako aktivní a odpovědný občan,
- projevovat úctu k právu a zákonům, pochopit nebezpečí a důsledky protiprávního jednání,
- vážit si svého domova a své vlasti; uvědomovat si nebezpečí a nehumánnost různých národnostních a rasových předsudků i různých forem diskriminace,
- pochopit význam a potřebu mezinárodního dorozumění, dodržování základních lidských práv a ochrany lidské důstojnosti,
- pochopit význam života a zdraví, osvojit si zásady zdravého životního stylu, naučit se správně rozhodovat a jednat ve prospěch svého zdraví i zdraví jiných,
- vytvořit si pocit odpovědnosti za životní prostředí a projevovat úctu k výsledkům lidské práce minulosti i přítomnosti,
- naučit se dbát na sebe, projevovat se pozitivním způsobem, získat pocit sebeúcty,
- naučit se respektovat ostatní, rozpoznávat rozdíly mezi lidmi, mezi jejich vlastnostmi a charaktery, být otevřený a zdvořilý vůči druhým lidem, ovládat své citové reakce,
- získat schopnost pracovat ve skupině, spolupracovat, projevovat solidaritu a ochotu pomáhat druhým.

## Myšlenkové dovednosti (filozofie pro děti)

Pro 1. - 9. ročník. Není povinnou součástí projektu.

s. 31-32

Filozofie pro děti je ucelený systém programů pro děti ve věku od tří do osmnácti let. Jejím hlavním cílem je napomoci dětem rozvíjet jejich talent ve všech oblastech činností, zejména pak v oblasti rozumové, etické, estetické. Hlavní metodou uplatňovanou v programech je metoda sokratovského dialogu, zkoumání a bádání na bázi společenství, v němž každý má právo na svůj názor, obhajobu svého postoje v rámci rovnoprávného dialogu..

Základním posláním programu je pěstovat v dítěti jeho vlastní identitu, posilovat sebedůvěru, sebeovládání, vztah k jiným jako k sobě samému, rozvíjet tvořivost (kreativitu) ve všech oblastech činnosti, jakož i vytvářet předpoklady k samostatnému a zodpovědnému rozhodování za sebe a uvažovat o následcích svých činů. Program však není určen pouze pro děti, naopak předpokládá i jistou spolupráci rodičů a celé společnosti. Jedná se o model vztahu, kde se dítě stává centrem výchovy - a to nikoli pouhým objektem, t.j. pasivním příjemcem informací a stereotypů jednání, nýbrž i subjektem, tedy spolutvůrcem své vlastní výchovy, jakož i výchovy dospělých.

Co je bytostným posláním školy ve vztahu k dítěti? **Program filozofie pro děti považuje za nejdůležitější dítě**, jeho způsob myšlení a jednání. Hlavním posláním školy musí být naučit dítě samostatně, tvořivě a kriticky myslet a zároveň i jednat. Uvažování o myšlení, analýza procesu myšlení, analýza vývoje myšlení v jeho historické i logické formě, je předmětem filozofie. Filozofie je v jistém ohledu myšlením, a to myšlením o myšlení samém. Žádná disciplína nemá tolik co do činění s myšlením (myšlením par excellence) jako právě filozofie. Naučit děti správně myslet prostřednictvím jednotlivých speciálních disciplín, které jsou ve školních osnovách jako jednotlivé navzájem si konkurující (protože rozdílné) učební předměty, jejichž bytostným předmětem není myšlení samo, nýbrž předmět ležící mimo myšlení, je velmi problematické. Před dětmi, jakož i pedagogy se objevují obecné problémy, které svojí povahou leží za hranicí speciální disciplíny. Je nutné **naučit děti vědomě uvažovat o obecných problémech** a každodennosti života jednotlivců i celé společnosti, v jejímž rámci se děti setkávají s různými vztahy a pojmy, kterým odpovídá určitá představa (založená především na výchově v rodině, ve škole i působením sdělovacích prostředků) a vlastní konkrétní zkušenost, již děti v procesu vstupování do sociálních vztahů získávají. Děti velice záhy odhalují rozpory, které se



objevují jak ve vztazích mezi lidmi, tak i v pojmech jako "PRAVDA", "DOBRO", "PRÁVO", "SPRAVEDLNOST", "DEMOKRACIE", "PŘÁTELSTVÍ", "LÁSKA", "TAJEMSTVÍ", atd.

Dítě velmi záhy poznává dvojí morálku: co je dobré pro dospělé, není dobré pro děti, co je právem pro jednoho, není pro druhého... Děti se setkávají s těmito pojmy v nejrůznějších životních situacích a, aniž si to uvědomují, aniž si uvědomují povahu těchto pojmů, utvářejí si svoje vlastní pojmání. Toto pojmání se však mnohdy rozchází s pojmáním rodičů či "oficiálně" přijímaným, a proto se ve svých otázkách táží po pravé povaze jak pojmů, tak i samotného bytí. Takové tážení pak začíná i končí onou otázkou "PROČ?". Ve snaze nalézt na ni adekvátní odpověď rodiče, učitelé, ostatní dotazovaní i samy děti dospívají až k ontologické problematice, k otázkám po povaze jsoucna, lidské existence, morálním dimenzím lidského bytí, otázkám epistemologickým, logickým, estetickým. V tomto kladení otázek děti bezděčně odhalují problémy, které již byly v různých podobách v historii filozofie řešeny.

Již sama otázka "Proč?" uvádí jak do ontologické, tak i epistemologické problematiky.

Vypovídá o určitém postižení problému i jeho formulaci. **Údiv a pochybnost** provázejí otázku "Proč" jako momenty jež vyžadují pregnantní formulaci toho, čemu se díváme, kde vzniká pochybnost. Avšak ono pregnantní vymezení tu není dáno jako něco, co "leží po ruce", nýbrž je teprve nutné takovou formulaci učinit, což je velice náročný historický proces formulování a přeformulování onoho vymezení. Předmětem filozofie pro děti je právě odhalování procesu formulování otázek i odpovědí. Hlavním cílem pak je naučit děti myslet, poskytnout dítěti takovou metodu, ve které by bylo jejím prostřednictvím myšlení vědomě rozvíjeno za aktivní spoluúčasti dítěte a dítě současně bylo spolutvůrcem svého myšlení i regulace a kontroly svého jednání. Filozofie pro děti takovou metodu poskytuje. Je jí "Community of Inquiry", tedy společenství bádání, v němž se odehrává rovnoprávný dialog všech účastníků společenství. Dialog, precizně připravený rozhovor, v němž se odehrává setkání, je místem hledání neznámého, kde jako "neznámé" vystoupí již "předběžně" známé, ale co do své pravé povahy skutečně neznámé, pronikání do tajemného, hledání a řešení otázek i místem kladení otázek a společným místem formulování určitého závěru. **V dialogu se nejedná o jakési dovedení k již známému na základě slepé poslušnosti autoritě** (ať je touto autoritou kdokoli), **nýbrž o odhalování**. Základním v takovém dialogu je tolerance k druhému, k názoru i argumentaci druhého, sebeovládání a sebekontrola, jakož i schopnost kritického nazření na sebe sama.

### **Účel programu:**

Naučit děti vědomě se tázat po založení svého myšlení, v obecných pojmech hovorového jazyka odhalovat pravou povahu a obsah těchto pojmů a obeznámit se s logikou vedení argumentovaného dialogu. Samostatně a tvořivě přistupovat k jakémukoli předmětu myšlení i činnosti. Vytvářet prostředí společného hledání pravdy, úcty k argumentované obhajobě odlišných názoru, postojů i činů.

### **Cíle v oblasti postojů :**

Děti by se měly naučit vážit konkrétní situace a adekvátně na ně reagovat, promýšlet své vztahy ke svým vrstevníkům, mladším dětem i svým rodičům a starším občanům vůbec. Měly by se naučit prakticky řešit konfliktní situace a promýšlet jejich možný vývoj i možné odvrácení konfliktu samého.

### **Cíle v oblasti dovedností:**

V průběhu realizace programů by děti měly zvládnout základní myšlenkové operace (analýza, syntéza, zobecnění, ...), seznámit se s obecnými koncepty morálky jako jsou například obecné pojmy Dobro, Zlo, Spravedlnost, Přátelství, Láska a reality (skutečnost, možnost, nutnost, zákon, pohyb, klid, věčnost, časovost). Měly by umět zaujmout vlastní promyšlený postoj ke skutečnosti i ke svému vztahu k sobě i ostatním.

### **Obsah působení:**

Hlavní metodou, v níž se uplatňuje filosofie pro děti jako specifický předmět, je "Community of Inquiry" (Společenství bádání), které je založeno na analýze textu a diskusi o problematice do textu položené.

### **JEDNOTLIVÉ STUPNĚ PROGRAMU ( názvy postupových etap )**

#### **1.-2. postupný ročník**

#### **"ELFIE"**

Obsahově napomáhá zpřístupnit dětem uvažování o běžných věcech, o školní problematice, napomáhá prohlubovat samostatnost ve čtení a v počátcích samostatné literární a poetické tvorby.

Program je zároveň koncipován jako úvod do logiky kladení otázek, logiky vztahu subjektu a objektu,

totožnosti a rozdílu, problematiky stálosti a změny, dále je zaměřen na odhalení fundamentální distinkce mezi představou a realitou, jedním a mnohým, částí a celkem, stálostí a změnou. Děti se v tomto programu seznámí se skutečností, že ony distinkce jsou jedny z důležitých předpokladů správného myšlení a konání.

Hlavní problémové okruhy programu:

Realita, Myšlení, Čas, Dobro, Svoboda, Totožnost, Rozdíl, Srovnání, Vztah.

### **2.-3. postupný ročník**

### **"KIO A GUS"**

Je možné jej pojímat jako všeobecný úvod do zkoumání přírody, jazyka vědy, přirozeného jazyka a reálných přírodních procesů. Program je dále zaměřen na etické problémy vztahu člověka k přírodě a člověku, zabývá se též kontrasty konceptů víry a reality, slov a činů, pravdy a omylu.

Hlavní problémové okruhy:

Dobro, Pravda, Krása, Rozpor, Příroda, Zoologie.

### **4. - 5. ročník**

### **"PIXIE"**

Uvádí do základní logické problematiky, konceptů dobra, zla správné-nesprávné, mezilidských vztahů. Program zaměřuje pozornost na logické uvažování, tříbení logické argumentace a jazykových dovedností formulovat problém. Hlavní cíl: napomoci rozvoji obratnosti a pronikavosti myšlení, samostatnosti a kritické analýze předkládaných řešení.

Hlavním tématem je analýza vztahů mezi dětmi v kolektivu třídy, skupiny, sourozenců, mezi dětmi a dospělými - dětmi a rodiči, učiteli, neznámými dospělými, atp. Dále se klade důraz na samostatnou tvorbu dětí dle předlohy, volná témata, i na způsob vyjádření myšlenky (formou vyprávění, divadelním zpracováním atp.).

Hlavní problémové okruhy:

Tělo, Myšlení, Dobro, Pravda, Krása, Prostor, Čas, Vztahy, Přátelství, Analogie, Podobnost, Srovnání

# JOHANNNA - Z PEKLA DO RÁJE

## Příloha č. 6 Johanna-z-pekla do ráje

„Johanna, ty si tak krásná a tak  
dobrá, že mě nikdy neopouštíš.“  
„Ty jsi můj svět, Johanna.“  
„Ty jsi můj domov, Johanna.“  
„Ty jsi můj život, Johanna.“  
„Ty jsi můj ráj, Johanna.“  
„Ty jsi můj peklo, Johanna.“  
„Ty jsi můj svět, Johanna.“  
„Ty jsi můj domov, Johanna.“  
„Ty jsi můj život, Johanna.“  
„Ty jsi můj ráj, Johanna.“  
„Ty jsi můj peklo, Johanna.“

„Johanna, ty si tak krásná a tak  
dobrá, že mě nikdy neopouštíš.“  
„Ty jsi můj svět, Johanna.“  
„Ty jsi můj domov, Johanna.“  
„Ty jsi můj život, Johanna.“  
„Ty jsi můj ráj, Johanna.“  
„Ty jsi můj peklo, Johanna.“  
„Ty jsi můj svět, Johanna.“  
„Ty jsi můj domov, Johanna.“  
„Ty jsi můj život, Johanna.“  
„Ty jsi můj ráj, Johanna.“  
„Ty jsi můj peklo, Johanna.“

„Johanna, ty si tak krásná a tak  
dobrá, že mě nikdy neopouštíš.“  
„Ty jsi můj svět, Johanna.“  
„Ty jsi můj domov, Johanna.“  
„Ty jsi můj život, Johanna.“  
„Ty jsi můj ráj, Johanna.“  
„Ty jsi můj peklo, Johanna.“  
„Ty jsi můj svět, Johanna.“  
„Ty jsi můj domov, Johanna.“  
„Ty jsi můj život, Johanna.“  
„Ty jsi můj ráj, Johanna.“  
„Ty jsi můj peklo, Johanna.“

# JOHANNA – Z PEKLA DO RÁJE

Thomas Danielsson

Švédsko / 2003 / 28 min.

Citlivě natočený snímek o švédské dívce Johanně se zabývá důsledky, které může zanechat šikana ve zranitelné duši dospívající dívky.

p

„Prvních šest let na základní škole bylo pro mě doslova peklem,“ vzpomíná devatenáctiletá švédská dívka Johanna na nejtěžší období svého života. Kvůli velkému „čarodějnickému“ nosu a neschopnosti zapadnout do třídního kolektivu se již od počátku stala typickým otloukánkem. Postupem času začala školu přímo nenávidět a záměrně se vyhýbala svým vrs-

tevníkům. Když jí v tomto období nedokázali pomoci ani učitelé, ani rodiče, utekla do světa fantazie. Po letech strávených v „pekle“ základní školy jí začala svítat naděje v podobě vstupu na střední školu. I když ji zde už nikdo nešikanoval, opět se nedokázala sžít s kolektivem. Vzhledem ke svým dřívějším zkušenostem se totiž obávala navázat s novými spolužáky bližší kon-

takt. Zásadní zlom k lepšímu nastal až v jejích patnácti letech během dovolené u moře. Citlivý snímek využívající záběry domácího videa, které natočil v průběhu dvanácti let Johannin otec, se zabývá důsledky, které může zanechat šikana ve zranitelné duši dospívající dívky.

# KLUBÍČKO

ČAS: 15 minut

## CÍLE:

- reflektovat zhlédnutý film
- uvědomit si vztahy ve skupině, sociální síť, kterou skupina tvoří

## POMŮCKY:

klubíčko vlny

## POSTUP:

- sedíme se žáky v kruhu
- držíme v ruce klubíčko a vysvětlíme žákům, co budeme v rámci aktivity dělat
- podržíme konec vlny a hodíme klubíčko jednomu ze žáků – ten má za úkol popsat několika větami pocity, které v něm film vyvolal, postřehy, které jsou pro něj nejdůležitější
- poté žák opět podrží vlnu tak, aby byla mezi námi a jím napnutá, a hodí klubíčko dalšímu spolužákovi
- každý žák může být klubíčkem „vyzván“ vícekrát
- vše se opakuje tak dlouho, dokud nedostanou možnost promluvit všichni žáci
- dbáme na to, aby každý před hozením klubka vždy podržel vlnu tak, aby byla postupným házením vytvořena síť

## REFLEXE:

Reflexe probíhá v průběhu celé aktivity. Diskutujeme se žáky o jejich postřezích z filmu. Zároveň hovoříme o síti, kterou jsme s pomocí klubka vytvořili a do níž by měli být zapojeni všichni žáci.

## POZNÁMKA:

Aktivita je pro učitele velmi prospěšná. Nenásilnou formou nám může poskytnout nástin vztahů, které panují v daném kolektivu. Sledujeme, komu bylo hozeno klubko opakovaně nebo zda ve třídě existují žáci, kterým nikdo klubko nehodil. V tomto případě se snažíme o to, abychom takového žáka „zapojili“ do sítě sami.

## ZDROJ:

workshop Global Education pořádaný organizací Süd Wind

## ÚPRAVA:

Ludmila Součková



FILM	JOHANNA – Z PEKLA DO RÁJE
PRŮŘEZOVÉ TÉMA	osobnostní a sociální výchova
VZDĚLÁVACÍ OBORY	Čj A j M IT D Vo F Ch P Z Hv Vv Vz Tv ČsP Dv
TÉMA AKTIVITY	šikana, citlivost vůči druhým, vlastní názor

## ZEĎ S NÁPISY

**ČAS: 45 minut**

### CÍLE:

- ujasnit si postoje k problematice šikany
- schopnost formulovat své názory, kriticky myslet a racionálně argumentovat

### POMŮCKY:

karton nebo velký arch papíru představující zeď, dostatečné množství bílých a barevných papírů, fixy, lepidlo

### POSTUP:

- na počátku rozdáme žákům bílé papíry a požádáme je, aby samostatně napsali až tři výroky začínající slovy: „Šikana je...“, každý výrok by měl vyjadřovat jinou myšlenku a měl by být napsán na samostatný proužek papíru
- dále žáci pracují ve pěti až šestičlenných skupinách, postupně čtou své výroky, vyřazují nebo spojují ty, které vyjadřují příbuzné myšlenky, a třídí je do větších skupin
- poté rozdáme do skupin barevné papíry, na které žáci sepíší výroky, které v průběhu skupinové práce vznikly; tyto výroky pak skupina přilepí na „zeď nápisů“

### REFLEXE:

Na závěr aktivity si výroky společně přečteme. Následuje společná diskuse u „zdi nápisů“.

### ZDROJ:

Pike, G.; Selby, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 1. Portál, Praha 2000.

### ÚPRAVA:

Lenka Magdaléna Pekařová

FILM	JOHANNA – Z PEKLA DO RÁJE
PRŮŘEZOVÉ TÉMA	výchova demokratického občana
VZDĚLÁVACÍ OBORY	Čj A  M   T   D   Vo F Ch P  Z Hv Vv Vz Tv ČsP Dv
TÉMA AKTIVITY	šikana a možnosti obrany proti ní

# PŘIPOMENUTÍ ŠIKANY A ODPOR PROTI NÍ

**ČAS:** 45 minut

## CÍLE:

- zvýšení povědomí o příčinách a následcích šikanování a o účinných způsobech obrany
- zaujmout postoj proti šikanování

## POMŮCKY:

čtvrtky, fixy, sedm velkých archů papíru, lepicí páska

## POSTUP:

- aktivitu začneme krátkou diskusí, při které by měli žáci vzpomínat na události a situace, kdy byly šikanováni, týráni, kdy jim někdo nadával nebo ublížil
- poté se žáci rozdělí do skupin po šesti a ty se pak ještě rozdělí na tři dvojice
- žáci si pak ve dvojicích sdělují události, na které si vzpomněli – nejprve mluví jeden žák a druhý žák aktivně naslouchá, povzbuzuje svého partnera, a pokud je třeba, ptá se na podrobnosti, poté se role ve dvojici obrátí; před začátkem aktivity žákům zdůrazníme, že mají vyprávět jen o zážitcích, o kterých vyprávět chtějí
- ve druhé části aktivity dvojice seskupí zpět do šestice – žáci mají za úkol převyprávět ostatním příběh, který slyšeli od svého partnera, a používat při vyprávění první osobu jednotného čísla
- jakmile skupiny úkol splní, požádáme je, aby sestavily seznam pocitů a emocí, které jsou spojeny se šikanou, seznam pak přepíšeme na tabuli
- na stěny pověsíme velké archy papíru, každý z nich obsahuje jeden z následujících nápisů:  
Příčiny, pro které jsem byl šikanován.  
Jak jsem se ubránil tomu, abych se stal obětí šikany.  
Co bychom chtěli říct dospělým, kteří nás šikanují.  
Co bychom chtěli o šikanování říct učitelům.  
Co bychom chtěli o šikanování říct těm, kteří šikanují.  
Co bychom chtěli o šikanování říct obětem šikany.  
Co bychom chtěli o šikanování říct ostatním dětem.
- žáci chodí jednotlivě nebo ve dvojicích kolem archů papíru a píšou na ně své poznámky

## REFLEXE:

Nakonec sejmeme plakáty ze zdi, diskutujeme nad nimi, a pokud je to nutné, doplníme nové myšlenky, které se objevily v diskusí.

## POZNÁMKA:

Tato aktivita může učiteli pomoci odkrýt často skrývaný rozsah a stupeň šikany na škole. Měli bychom být připraveni na to, že někteří žáci – oběti intenzivního šikanování – mohou potřebovat speciální podporu a pomoc.

## ZDROJ:

Pike, G.; Selby, D.: Cvičení a hry pro globální výchovu 2. Portál, Praha 2000.

## ÚPRAVA:

Lenka Magdaléna Pekařová

# Social utveckling Steg 1

Namn: \_\_\_\_\_  
Födelseår: \_\_\_\_\_

S/U/O	Pedagog	UIP/portfölj
<b>SÄLVKÄNSLA</b> Kan uttrycka känslor och känslor i olika situationer. Känner trygghet bland barn, vågar säga de vuxna. Vägar ha kroppskontakt. Ger uttryck för åsikt.		
<b>EMPATI</b> Visar medkänsla för andra barn i gruppen.		
<b>ANSVAR OCH IMPULSKONTROLL</b> Accepterar ett nej. Följer uppsatta regler.		
<b>SAVSPEL</b> Kan ta kontakt med jämlikar på ett bra sätt. Kan ha ögonkontakt. Kan vänta på sin tur. Visar hjälpsamhet. Klurar och förstår lekens regler.		

Sällan ibland oftast



Pedagog: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_



## STEG 5

**Tala**  
Kan återberätta en berättelse.  
Kan jämföra egenskaper hos en person, en djur eller en sak.

**Lysna**  
Förstår betydelsen på bild och uttryck.  
Säger.

**Läs**  
Kan läsa en lång text.

**Skriv**  
Kan skriva om en bok.  
Kan skriva om egna upplevelser.

**Realisera**  
Kan något om vardagslivet i  
Societeten.

## STEG 6

**Tala**  
Kan alfabetisera.  
Kan tala om något förberett.  
Kan uttrycka önskemål och åsikter.

**Lysna**  
Kan lyssna på och förstå berättelser och  
beskrivningar.

**Läs**  
Läser olika slags texter.

**Skriv**  
Kan skriva en berättelse.  
Kan skriva en föreläsning.

**Realisera**  
Kan något om vardagslivet i USA och  
andra områden i världen.

## STEG 7

**Tala**  
Deltar aktivt i samtal och kan sätta och  
hålla frågor.  
Kan beskriva en föremåls egenskaper  
och funktioner.  
Kan uttrycka och motivera känslor,  
önskemål och visioner.

**Lysna**  
Förstår längre texter och dialoger.

**Läs**  
Läser och förstår innehåll i texter  
av varierande slag.

**Skriv**  
Skriver berättelser.

# Social utveckling steg 4

Namn: \_\_\_\_\_  
Skola: \_\_\_\_\_

Elev	Pedagog	IUP/pr.rtfolio
<b>SJÄLVKÄNSLA</b> Jag vågar vara mig själv. Jag kan hantera mina känslor. Jag tar avstånd från kränkande behandling.		
<b>EMIPATI</b> Jag är hjälpsam och trevlig mot andra. Jag visar förståelse för att människor är olika.		
<b>ANSVAR</b> Jag ansvarar självständigt och gör alltid klart mitt arbete så gott jag kan. När jag är klar med en uppgift berättar jag med nöjet. Jag är rädd om min skolas regler och bidrar till att hålla ordning. Jag följer uppsatta regler.		
<b>SAMSPEL</b> Jag kan lyssna på andra utan att avbryta. Jag kan samarbeta med andra. Jag kan vinna på min tur. Jag kan lösa konflikter med ord. Jag kan följa fattade beslut.		

Sällan Ibland Oftast

Pedagog: \_\_\_\_\_  
Datum: \_\_\_\_\_

# Social utveckling steg 5

Namn: \_\_\_\_\_  
Skola: \_\_\_\_\_

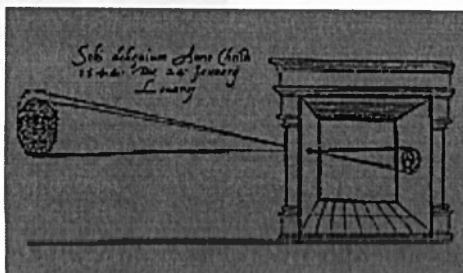
Elev	Pedagog	IUP/pr.rtfolio
<b>SJÄLVKÄNSLA</b> Jag vågar vara mig själv. Jag kan se min del i en konflikt. Jag tar avstånd från kränkande behandling. Jag kan acceptera andras uppfattning.		
<b>EMIPATI</b> Jag är hjälpsam och trevlig mot andra. Jag visar förståelse för att människor är olika.		
<b>ANSVAR</b> Jag tar ansvar för mina uppgifter och för att mina arbetsuppgifter blir ordentligt gjorda. Jag bidrar till att skapa god stämning och trygghet. Jag följer uppsatta regler.		
<b>SAMSPEL</b> Jag kan lyssna till andra utan att avbryta. Jag kan samarbeta med andra. Jag är aktiv i skolans råd och är delaktig i beslut. Jag kan lösa konflikter med ord. Jag kan följa fattade beslut.		

Sällan Ibland Oftast

Pedagog: \_\_\_\_\_  
Datum: \_\_\_\_\_

Člověk chtěl již od pradávna zachovat to, co kolem sebe viděl. Zvířata, která lovil, život lidí, s kterými žil. Lidé dřív malovali přírodními barvami své obrazy na stěny jeskyně. Nejstarší malba byla nalezena ve Španělsku, v jeskyni Altamira.

Lidé si také všimli v přírodě něčeho velmi záhadného. Mnohem mnohem později, až v 16. století lidé dokázali sestrojit zařízení, které tuto záhadu dokázalo vysvětlit. Byla tak vynalezena dírková komora, neboli camera obscura a sloužila jako pomůcka malířům.



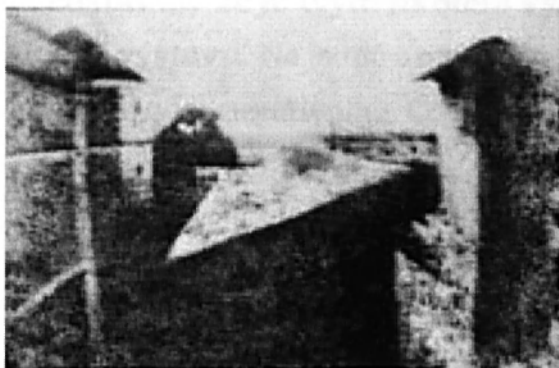
**Přijdeš na záhadu jako lidé v 16. století?**

**Budeš potřebovat** nůžky, krabičku, pauzový papír, čtvrtku s dírkami, černou barvu, svíčku a především tmu.

**Komentáře a výsledky pokusu:**

Blank box for student comments and experiment results.

V 19. století došlo k dalšímu vynálezu. Experimentováním se sloučeninami stříbra došlo k objevení filmu a vzniklo fotografování.

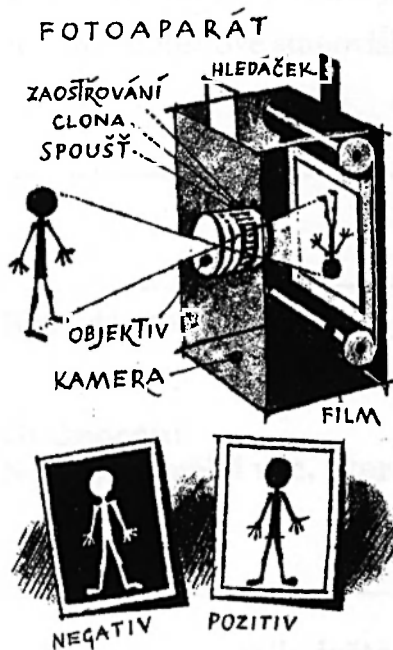


Nejstarší dochovaná fotografie pochází z roku 1826. Byla pořízena francouzským vědcem, který se jmenoval J.P. Niepce.

Co ti obrázek na fotografii připomíná?

---

---



Navrhni svůj vlastní jednoduchý fotoaparát. Z čeho by se dal sestavit?

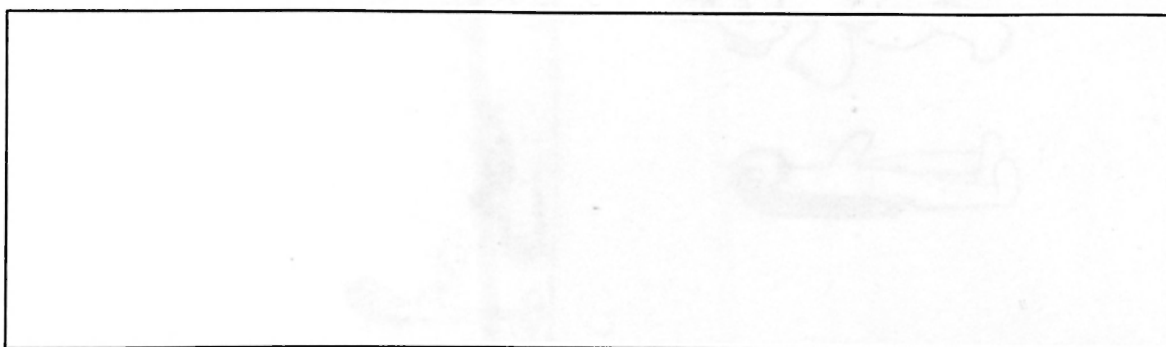
Páskům filmu se říká pozitiv nebo negativ. Pokud chceš, zjisti, za jakých podmínek negativ a pozitiv vznikne.

Pozitiv-



Negativ- Tato slova slýcháme a užíváme téměř denně. Co znamenají?

**Představ si, že je tvým úkolem vyfotografovat dvě fotografie na školní výstavu.** Na jedné z nich má být zachycené něco pozitivního a na druhé fotografii něco negativního. Co by jsi vyfotil/la? Zakresli nebo popiš.



**Společná fotografie**

V dnešní době mnoho lidí již klasický fotoaparát vyměnilo za digitální. Myslíš si, že je to dobře? Své stanovisko vysvětli.

ANO

NE

---

---

Byli lidé spokojeni s tím, že dokázali zachytit jen okamžik? Diskutuj ve dvojici.

**Hodnocení**

**Nejzajímavější věc, kterou jsem se dozvěděl/la:**

---

**Co bych se chtěl/la ještě dozvědět?**

---

